

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Spolupráce asistenta pedagoga s třídním
učitelem v primární škole
Cooperation of Pedagogical Assistant and Class Teacher
in primary school
Adéla Jechová

Vedoucí práce:	PaedDr. Tereza Krčmářová, Ph.D.
Studijní program:	Učitelství pro základní školy (M7503)
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy (I. ST)

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem v primární škole vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis:.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní PaedDr. Tereza Krčmářové, Ph.D. za pozitivní, osobní přístup a odborné vedení, které mi poskytla při zpracování mé diplomové práce. Děle pak mé mamince, Bc. Markétě Jechové za podporu a cenné rady.

ABSTRAKT

Diplomová práce, teoreticko-empirického charakteru, se věnuje otázce činnosti asistenta pedagoga v prostředí primární školy. Pracuje s názory a zkušenostmi pedagogů a asistentů pedagogů. Teoretická část se zabývá sumarizací poznatků týkajících se práce asistenta pedagoga v primární škole na základě dostupné literatury. Empirická část vychází z předpokladu, že podmínkou efektivní práce asistenta pedagoga je jeho spolupráce s třídním učitelem. Hlubkové rozhovory s učiteli a asistenty přináší poznatky o úskalí a problémech, které se mohou v práci asistenta pedagoga vyskytnout. Práce může přinést příklady dobré praxe.

KLÍČOVÁ SLOVA

Asistent pedagoga, kompetence, komunikace, primární škola, spolupráce, vzdělávání

ABSTRACT

This theoretical and empirical thesis addresses the issue of teaching assistant activity at primary school. It works with the views and experience of teachers and teaching assistants. The theoretical part summarizes knowledge concerning the work of teaching assistant at a primary school based on available literature. The empirical part is based on the assumption that the conditions of efficient work of the teaching assistant is his cooperation with the classroom teacher. In-depth interviews with teachers and assistants bring knowledge about the pitfalls and problems that a teaching assistant can experience. This thesis can provide examples of good practice.

KEY WORDS

Pedagogical Assistant, competence, primary school, cooperation, education

Obsah

ÚVOD	8
1. TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Asistent pedagoga v historii.....	10
1.2 Asistent pedagoga	11
1.3 Vzdělávání asistenta pedagoga	13
1.4 Asistent pedagoga a jeho pracovní náplň.....	14
1.4.1 Metodické doporučení pro práci asistenta pedagoga	16
2 Problematika spojená s činností asistenta pedagoga	17
2.1 Asistent pedagoga vs. osobní asistent.....	17
2.2 Osobní asistent	17
2.3 Asistent pedagoga	18
3 Rozdělení asistentů pedagoga	19
3.1 Asistent pedagoga a odborné nároky k výkonu povolání.....	20
3.1.1 Všeobecné nároky na povolání asistenta pedagoga.....	20
3.1.2 Preferované schopnosti, dovednosti a vlastnosti asistenta pedagoga	21
3.1.3 Etický kodex asistentů pedagoga, mlčenlivost.....	22
Mlčenlivost	24
4 Vytvoření funkce asistenta pedagoga.....	26
4.1 Žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga	26
4.1.2 Vyhledání vhodného uchazeče pro post asistenta pedagoga	27
4.1.3 Doporučení pedagogického asistenta ze strany poradenského zařízení	28
5 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem	29
5.1 Osobnost a kompetence učitele	30
5.2 Učitel a pedagogické schopnosti	32
5.3 Motivace žáků k učení	32
5.3.1 Vnější a vnitřní motivace k učení.....	33
5.4 Individuální vzdělávací plán	34
6 Inkluze.....	37
6.1 Inkluzivní a otevřená třída	37
7 PRAKTICKÁ ČÁST	38
7.1 Metoda	38
7.1.1 Rozhovor (interview)	38
7.1.2 Výzkumný vzorek	40

7.1.3 Harmonogram výzkumu z hlediska časového.....	40
7.2 Otázky použité při strukturovaném rozhovoru	41
7.2.1 Otázky určené asistentům pedagoga v primární škole.....	41
7.2.2 Otázky určené pedagogům působící v primární škole.....	42
8 Realizace rozhovorů.....	43
8.1 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „1“	43
8.1.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „1“	43
8.2 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „1“	46
8.2.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „1“	46
8.3 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „2“	49
8.3.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „2“	49
8.4 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „2“	50
8.4.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „2“	50
8.5 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „3“	53
8.5.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „3“	53
8.6 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „3“	56
8.6.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „3“	56
8.7 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „4“	58
8.7.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „4“	58
8.8 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „4“	60
8.8.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „4“	60
8.9 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „5“	62
8.9.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „5“	62
8.10 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „5“	64
8.10.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „5“	64
9 Vyhodnocení odpovědí na otázky, určené asistentům pedagoga v primární škole.....	67
10 Vyhodnocení odpovědí na otázky, určené učitelům v primární škole	71
11 Shrnutí výzkumné části.....	74
12 Závěr	78
13 Seznam použitých informačních zdrojů.....	80
14 Seznam příloh	83

ÚVOD

Cílem mé diplomové práce je zmapovat spolupráci asistentů pedagoga s učiteli v prostředí primární školy. Asistent pedagoga působí většinu času při práci s žákem v úzkém kontaktu s učitelem. Při své činnosti napomáhá k optimálnímu rozvoji žáka a společně hledají cestu k dosažení co nejlepších výsledků ve vzdělávání. Pro vzájemnou spolupráci asistenta pedagoga s učitelem je potřeba stejného naladění jeden na druhého. Tím se jejich spolupráce zkvalitňuje a rozvíjí.

Motivací k napsání diplomové práce se stala má dvouletá zkušenost s profesí asistenta pedagoga. Stala jsem se asistentem pedagoga u dítěte se zrakovým postižením v Příbrami. Působením v tomto prostředí, mou spoluprací s třídní učitelkou, řešením každodenních situací a možných úskalí, které se v souvislosti s touto funkcí vyskytovaly, se mi zrodila jistá myšlenka.

Myšlenka, jak zachytit názory, praktické zkušenosti a pocity asistentů a učitelů, jak se s případnými problémy vyrovnat, jak je řešit. Pro asistenty pedagoga, učitele, vedení školy a osoby, které tato problematika zajímá, by nalezení příkladů dobré praxe mohlo být pro jejich činnost velmi přínosné.

V prvním úseku teoretické části se zabývám sumarizací poznatků týkajících se práce asistenta pedagoga v primární škole na základě odborné literatury. V úvodní části práce se blíže věnuji funkci asistenta pedagoga a to z pohledu historie, rozdělení asistentů pedagoga dle postižení, znevýhodnění žáka, nároků na vzdělávání asistenta pedagoga, preferovaných schopností a dovedností, které by měly být pro vykonávání této pozice žádoucí. V teoretické části se dále zaměřuji na pracovní náplň asistenta pedagoga a metodické doporučení, které se vztahují k plnění této profese. Soustředím se na problematiku asistenta pedagoga a to z pohledu možného směřování pojmů jako je asistent pedagoga s pojmem osobní asistent. Uvádím zde, jak se funkce asistenta pedagoga vytváří a skutečnosti, které se založením této pozice úzce souvisí.

Dále ve své práci shromažďuji poznatky o činnosti učitele, jeho osobnosti, kompetencích, pedagogických schopnostech, které ve spolupráci s asistentem pedagoga mohou hrát jistě významnou roli a být klíčové ke vzájemné kooperaci. Do své práce jsem zařadila kapitolu o motivaci žáka, která je podle mého názoru jednou z nejdůležitějších součástí samotného procesu vzdělávání. Teoretickou část zakončuji individuálním

vzdělávacím plánem, který má za cíl individuálně pracovat s jednotlivcem - žákem. Je tak velmi důležitým prostředkem v práci asistenta a učitele s handicapovaným žákem. Posledním bodem teoretické části je kapitola o inkluzi. O té zde hovořím proto, že umožňuje handicapovanému dítěti splynutí s ostatními žáky. Vede k respektování rozdílů mezi dětmi a k odstranění diskriminace. Hledá optimální vzdělávací směr, který napomáhá k všeobecnému rozvoji vzdělání.

Empirická část vychází z předpokladu, že podmínkou efektivní práce asistenta pedagoga je jeho spolupráce s třídním učitelem. Proto jsem do praktické části zařadila strukturované, hloubkové, kvalitativní rozhovory s asistenty pedagoga a učiteli v prostředí primární školy. Jejich odpovědi na mnou kladené otázky mohou přinést užitečné názory a rady, které se opírají o praktické zkušenosti.

Rozhovory nejsou cílené na kvantitu odpovědí, ale zaměřila jsem se, a v to velmi doufám, na kvalitu, která se odráží na hloubkově vedených pěti rozhovorech, a to s asistenty pedagoga a učiteli, kteří společně působí ve třídě. Z rozhovorů mohou vyplynout nové otázky a problémy k řešení, se kterými si asistenti a učitelé neví rady. Mohly by se stát námětem pro možné další hledání jejich řešení.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Asistent pedagoga v historii

Profese asistenta pedagoga je v pojetí současného vzdělávacího systému České republiky mladou pracovní činností. Dne 24. 9. 2004 vzniklo usnesením parlamentu České republiky a přijetím dvou významných zákonů, jejichž zásluhou došlo k zavedení pojmu asistent pedagoga v legislativě. Těmito zákony jsou Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů č. 563/2004Sb. s účinností od 1. 1. 2005 a Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č. 561/2004 Sb. s účinností od 1. 1. 2005.

V začátcích pojmu asistent pedagoga předcházely nejrůznější experimenty a metodické pokyny MŠMT. Sloužily k podrobnému definování a propracování možností profesního využití kompetencí, vzdělávání a dalších důležitých záměrů. V koncepci Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice pojmenovaném Bílá kniha se dočteme, že „v této souvislosti je nutné uvážit definování nové kategorie- „pomocné učitelské síly“ – či- „učitelského asistenta“- s redukovanými požadavky na kvalifikaci.“¹ Zakladatelé této koncepce navazovali na předchozí zkušenosti a poznatky o asistentech působících ve školství, které vycházely ze dvou důležitých pokynů MŠMT.

Primárním byl Status pokusného ověřování přípravných tříd čj. 12748/97-20 ze dne 25. 6. 1997. Týkal se stanovením požadavků a kritérií na koncipování kategorie pedagogického asistenta. Doba platnosti tohoto pokynu byla zrušena dne 25. 12. 2000. Dochází k nahrazení druhým, důležitým Metodickým pokynem MŠMT, který vede ke zřízení přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k zavedení činnosti vychovatele – asistenta učitele č. j. 25 484/2000-22. Jehož zřízením došlo v oblasti pedagogického asistentství k významné změně. Odborná činnost „romského asistenta“ byla přejmenována na profesi „vychovatel - asistent učitele“. Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy² byl tento pokyn zrušen až dne 20. 7. 2005 Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se ruší některé vnitroresortní předpisy č. j. 24 904/2005-14, byla tato směrnice zrušena. Zrušením zmiňovaného pokynu č. j. 25 484/2000-

¹ WALTEROVÁ, E.; VAŠUTOVÁ, J.; ŠVEC, V. aj. Pedagogičtí pracovníci jako nositelé změn. In KOTÁSEK, J. aj. (ed.) *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice : Bílá kniha*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, ISBN 80-211-0372-8. (S. 44)

² V té době JUDr. Buzková.

22 a nabytím efektivnosti dvou již řečených zákonů č. 563/2004 Sb. a 561/2004 Sb. došlo znovu ke změně v označení této činnosti a z „asistenta učitele nebo vychovatele“ se stal „asistent pedagoga“.

Dalo by se říci, že asistenti pedagoga pro žáky se zdravotním postižením navazovali na zkušenosti a vědomosti osobních asistentů u zdravotně postižených žáků, kterým byli nápomocni při výchovně-vzdělávacím procesu, a proto se dále budu blíže věnovat historii asistentů pedagoga a dějinám práce těchto pracovníků pro žáky se sociálním znevýhodněním. Začátkem 90. let 20. století vznikají, dle sdělení organizace Nová škola, o. p. s.³, prvotní úsilí o to, aby na školách, které slouží ke vzdělání ponejvíce romských dětí, působili Romové jako pedagogičtí asistenti. Tuto ideu navrhovala zmíněná organizace.

V září roku 1993 došlo za podpory Heleny Balabánové a pomoci Charity⁴ ke zřízení Soukromé základní školy Přemysla Pittera v Ostravě⁵, která se nejvíce zaměřila na vzdělání dětí z romské společnosti. Součástí její specializace byla žádost, aby ve škole pracoval jako pedagogický asistent romský občan z tamního prostředí. Tento požadavek byl přijat, a tak se stalo, že v září roku 1993 byl v České republice poprvé uveden do funkce romský asistent.

„Poměrně brzy (1994 – 1995) se přidává k dobré myšlence zaměstnávání pedagogických asistentů na školách také Společenství Romů na Moravě a obecně prospěšná společnost (v té době nadace) Nová škola v Praze“⁶. Byla to dvě nestátní zařízení, která se orientovala na poskytnutí vzdělanosti, financí a umožnění práce romským pedagogickým asistentů ve školách. Avšak když v roce 2005 došlo ke zřízení funkce asistenta pedagoga, nastaly změny v již uvedených odvětvích. Organizace ztratily primární postavení v otázkách problematiky asistentů pedagoga.

1.2 Asistent pedagoga

Definováním pojmu asistent pedagoga pro děti se sociálním znevýhodněním a pro děti se zdravotním postižením, dochází k přijetí školského zákona a prováděcích vyhlášek. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími

³ Viz www.novaskola.org.

⁴ Nezisková humanitární organizace Charita Česká republika.

⁵ Současný název zní Církevní základní škola Přemysla Pittra v Ostravě.

⁶ BALABÁNOVÁ, H. Pedagogičtí asistenti v systému českého školství. In GORNIÁKOVÁ, A. a kol. autorů. *Výchovatel - asistent učitele aneb romský pedagogický asistent v české škole*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2001, [S. 3]

potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Pokud ředitel školy přijme žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutné zajistit žákovi všechny potřeby, které jsou potřebné k jeho vzdělávání. Pracovní činnost asistenta pedagoga probíhá ve školách mateřských, základních a středních podle potřeby žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a dále vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků – školský zákon, ve svém ustanovení § 2 přiřknul pedagogickému asistentovi postavení pedagogického pracovníka. Asistent pedagoga se stává zaměstnancem školy místem působení ve třídě, ve které se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem. V přesném znění tohoto zákona se dočteme, že „*pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.*“⁷ (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.)

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v ustanovení § 7 vymezí hlavní práci asistenta pedagoga, a to je: „*pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.*“⁸ Asistent pedagoga oproti osobnímu asistentovi by své působení neměl soustředit jen na začleňovaného žáka. Mnozí učitelé se mohou domnívat, že asistent pedagoga pracuje pouze se žákem, který je ve třídě začleňován nebo také, že s ním asistent pracuje izolovaně. Potom nastává to, že učitel působí se žákem v malé míře a zodpovědnost je jím přenášena na asistenta pedagoga. Zodpovědnost při výuce zůstává na učiteli. Asistent pedagoga pracuje pod dohledem vyučujícího. Dle odborné literatury⁹ je vymezené integrované vzdělávání s

⁷ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dostupné na www.msmt.cz

⁸ Vyhláška č. 73/2005 Sb., Sbírka zákonů, 2005, v té době JUDr. Buzková [S. 505]. Dostupné na www.zakonyprolidi.cz

⁹ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-399-4. [S. 85]

handicapem tak, aby nebyly diskriminovány, ale splynuly s ostatními zdravými dětmi. Pedagogický slovník¹⁰ přesně určuje definici integrovaného vzdělávání takto: „*Přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.*“

1.3 Vzdělávání asistenta pedagoga

Pro výkon povolání asistenta pedagoga musí zájemce splňovat jisté požadavky na své dosažené vzdělání. Dle § 20 zákona č.563/2004 Sb. může kvalifikace dosáhnout několika způsoby: vysokoškolským vzděláním v oblasti pedagogických věd, dále vyšším odborným vzděláním s pedagogickým zaměřením nebo středoškolským vzděláním v oboru, případně vzděláním v jiném oboru v kombinaci s programem celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogických věd.

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci stejně jako asistent pracující ve škole, navíc však existují další možnosti, jak dosáhnout potřebného vzdělání. Těmi jsou střední vzdělání s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, střední vzdělání získané ukončením vzdělávacího programu střední školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga, střední vzdělání získané ukončením vzdělávacího programu střední školy a studiem pedagogiky nebo ukončením základního vzdělání a absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a to dle § 22 zákona č.563/2004 Sb.¹¹ viz příloha A.

Význam neziskových organizací ve vzdělávání

Význam neziskových organizací v celkovém pojetí -asistent pedagoga- je jistě velmi důležité. Tyto společnosti nabízí širokou škálu pomoci a podpory, která je přínosem jak pro budoucí či stávající asistenty, tak učitele, rodiče, vedení škol. Neziskové organizace, o kterých zde hovořím, poskytují všem zmíněným, služby různého zaměření, ale vždy vztahující se

¹⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 5. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

¹¹ www.novaskolaops.cz/kdo-je-asistent-pedagoga

k práci asistenta. Jsou orientovány na podporu dětí se sociálním znevýhodněním, na podporu dětí, žáků- cizinců a dětí, které jsou z rodin cizinců (např. romský žák, kde je vhodné působení romského asistenta s ohledem na jazyk, kulturu) při jejich začlenění. K dalším pomáhajícím organizacím patří ty, zaměřující se také na problematiku inkluzivního vzdělávání, na oblast žáků se zdravotním postižením, na vzdělávání dětí se specifickými vývojovými poruchami, na děti, žáky s poruchou pozornosti, s poruchou autistického spektra. Patří sem sdružení, které zajišťují vzdělávací kurzy pro práci asistenta pedagoga a také jeho spolupráci s učitelem, kurzy věnující se multikulturní problematice, rozvojovému vzdělávání a lidským právům. Ráda bych zde uvedla příklady několika organizací, které se zaměřují na výše uvedenou podporu a pomoc –žák- asistent pedagoga- učitel- rodina- škola.

- Nová škola o.p.s. (Praha)
- Meta o.s. (Praha)
- Národní institut dalšího vzdělávání (pobočky ve většině krajských měst)
- Rytmus o.s. (Praha)
- Dyscentrum Praha o.p.s.
- APLA o.s. (Praha, Ústí nad Labem, Tábor, Brno, Jihlava)

1.4 Asistent pedagoga a jeho pracovní náplň

Dle Informace MŠMT č.j. 14 453/2005-24 - (Věstník MŠMT č. 10/2005) je pracovní náplň asistenta pedagoga: individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí, při zprostředkování učební látky, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou a pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.¹²

Dle zákona č. 561/2004 Sb. a vyhlášky č. 73/2005 Sb. (ve znění vyhlášky 147/2011 Sb.), kdy novela z roku 2011 upravuje vyhlášku č.73/2005 Sb., a to vyhláškou č. 147/2011 Sb., v § 7, kde říká, jaké jsou činnosti asistenta pedagoga. Ty rozšiřuje o nezbytnou „*pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.*“¹³

¹² Informace MŠMT č.j. 14 453/2005-24 - (Věstník MŠMT č. 10/2005) Dostupné na www.msmt.cz

¹³ Dostupné na www.zakonycr.cz

Dále novela z roku 2011, a to vyhláška č. 147/2011 Sb., v § 8 rozšiřuje pedagogickou asistenci a říká, že „*ve třídách a studijních skupinách zřízených pro žáky s těžkým zdravotním postižením a ve třídách škol při psychiatrických léčebnách mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň 1 je asistent pedagoga.*“

Informace MŠMT č. j. 14 453/2005-24 – *Specifikace funkce a pracovní náplně asistenta pedagoga* dále jasně říká, že se jedná o podpůrnou personální službu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při vzdělávání. Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením pedagoga – třídního učitele nebo učitele odborných předmětů, který zodpovídá za průběh i výsledky vzdělávání. Podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení.¹⁴

Podle Uzlové¹⁵ jsou hlavními činnostmi pedagogického asistenta: poskytnout individuální podporu žákům při přizpůsobení se a začlenění se školnímu prostředí, pomoc pedagogům školního zařízení při vzdělávací a výchovné práci, umožnit žákům individuální zprostředkování učiva, poskytnout dopomoc při komunikaci žáků mezi sebou a pedagoga se žákem a poskytnout potřebnou pomoc při kooperaci se zákonnými zástupci daného žáka.

„*Asistent pedagoga je nezbytný nejen k tomu, aby pomohl dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale někdy je ve třídě proto, aby chránil ostatní před agresivitou a nezvladatelným chováním integrovaného dítěte, které by jinak nedovolilo ostatním jakékoliv vzdělávání,*“¹⁶ říká Smetanová J., ředitelka základní školy v pardubických Polabinách. Dále se o asistentovi pedagoga a jeho práci zmiňuje: „*že je podstatné, aby děti nebyly frustrované, ačkoliv třeba nemají schopnosti na špičkové výsledky, aby pracovaly na hranici svých schopností, a přitom se netrápily, aby byly šťastné.*“

Asistent pedagoga by mohl být k dispozici žákovi vždy, když to bude nezbytně nutné, a poskytovat mu adekvátní dopomoc. Učitelé mají být seznámeni s pracovní náplní a povinnostmi asistenta pedagoga. Ke vzájemné kooperaci přispívá, pokud jsou s pracovní náplní seznámeni i rodiče žáka.

¹⁴ Informace MŠMT č.j. 14 453/2005-24 - (Věstník MŠMT č. 10/2005) Dostupné na www.msmt.cz

¹⁵ UZLOVÁ, E. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagog. asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 80-7367-764-4. [S. 46]

¹⁶ SMETANOVÁ, J. *Jaké jsou podmínky pro integraci v běžné škole*. Učitelské noviny č. 19/2013

Pracovní náplň asistenta pedagoga vymezuje individuální vzdělávací plán (IVP) integrovaného žáka do třídy. Ten vypracovává třídní učitel, který vychází ze závěrů vyšetření, který vyhotovil speciální pedagog a psycholog v pedagogicko-psychologické poradně. Individuální vzdělávací plán je sestaven tak, aby byl optimální z hlediska potřeb dítěte a bylo přihlédnuto ke všem specifickým oblastem školní edukační práce. Náplní asistenta pedagoga je provádět specifickou edukační činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele. Další činností je práce, systematicky zajišťovat adekvátní pomoc při školní práci, které pomohou přispět k integraci žáka ve vyučovací hodině. Rovněž se jeho vedení váže k posilování práce s motivací, důsledností, v kratších časových úsecích, ke střídání aktivity s odpočinkem a relaxací, eliminování případných problémů, které mohou nastat v chování, koncentraci pozornosti a udržování vhodného tempa při pracovní činnosti. Vhodně pomáhá při rozdělování aktivní práce a relaxaci. Kontroluje a posiluje spolupráci s ostatními spolužáky. Asistent pedagoga spoluvytváří s třídním učitelem postupy, pomůcky, metodická a speciální opatření tak, aby bylo učivo vhodně přizpůsobeno danému žákovi, jeho vnímání a celkovým možnostem.

1.4.1 Metodické doporučení pro práci asistenta pedagoga

Doporučené činnosti, které by měl asistent pedagoga vykonávat, můžeme rozčlenit podle toho, kde a u jakého žáka asistent pedagoga působí. Mezi doporučené činnosti asistenta pedagoga na ZŠ u žáka se sociálním znevýhodněním patří pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí, pomoc pedagogům školy při komunikaci s žáky, spolupráce s rodiči žáků a spolupráce s romskou (případně jinou) komunitou v místě školy.¹⁷

Oproti tomu u asistenta pedagoga na ZŠ u žáka se zdravotním znevýhodněním se doporučují například tyto aktivity: speciálně pedagogické metody výuky čtení, psaní a počítání, trénink úpravy chování, aktivizace izolovaných schopností, podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace a myšlenkových operací, dále rozvoj grafomotoriky.¹⁸

¹⁷ Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání, dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence čj. 14 453/2005-24 Dostupné na www.msmt.cz

¹⁸ TEPLÁ, M. *Vzdělávací program pro pedagogické pracovníky-lektory aktiv. center*. Praha: 2012-2014. ISBN 978-80-86956-73-2. [S.18]

2 Problematika spojená s činností asistenta pedagoga

U laické veřejnosti se můžeme setkat s jistou nevědomostí, co se týká oblasti povolání asistentů pedagoga. Proto jsem se zde rozhodla ujasnit pojmy, u kterých mohou vzniknout určité nejasnosti.

2.1 Asistent pedagoga vs. osobní asistent

Při své praxi asistenta pedagoga jsem se setkala se směřováním činnosti a funkce asistenta pedagoga s funkcí osobního asistenta, jak u veřejnosti, tak u pedagogických pracovníků. Zamýšlela jsem se nad možnou příčinou nerozlišování těchto pojmů. Mezi prvními mě napadlo, že to může být důsledkem malé informovanosti. Informace týkající se toho tématu veřejnost cíleně nevyhledává. V běžných periodikách nebývá zveřejňováno a setkáme se s ním povětšinou jen v odborné literatuře. Jistě je směřování těchto dvou funkcí zapříčiněno tím, že jak lidé vykonávající funkci asistenta pedagoga, tak lidé s funkcí osobního asistenta působí ve stejném prostředí, tedy v prostředí školy.

„Ve škole i mimo ni musíme rozlišovat pedagogického a osobního asistenta, protože každá z těchto profesí je hrazena z rozpočtu jiného ministerstva (pedagogický z MŠMT a osobní z MPSV). Již před lety jsme chtěli tyto dvě funkce sloučit s tím, že prostředky na osobní asistenci přejdou z kapitoly MPSV do kapitoly MŠMT. Tehdy MPSV nesouhlasilo a celou situaci zablokovalo.“¹⁹ Říká předseda Asociace speciálních pedagogů, bývalý ředitel odboru speciálního vzdělávání MŠMT.

2.2 Osobní asistent

Osobní asistent je v resortu Ministerstva školství a sociálních věcí (MPSV) pracovník sociální péče. Touto službou se řadí do sociální služby a zajišťuje osobní asistenci v průběhu vyučování.²⁰

V porozumění § 39 zákona o sociálních službách lze osobní asistenci aplikovat ve spojení s doprovázením dítěte ze školy nebo do školy, popřípadě i k jiným pomocným činnostem, které jsou ukotveny ve smlouvě mezi poskytovatelem osobní asistence a zákonnými zástupci daného dítěte. Jestliže si budou přát rodiče dítěte, aby osobní asistent

¹⁹ Zveřejněno PILAŘ, J., *BÝT HODNOU ŽENOU Z DOMÁCNOSTI NESTAČÍ*. Učitelské noviny č. 10/2014

²⁰ *Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24 (Věstník MŠMT č. 10/2005), [S. 4] Dostupné na www.msmt.cz*

pomáhal dítěti i v průběhu vyučování, je to možné a záleží jen na jejich rozhodnutí. Funkci asistenta pedagoga pro děti se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním škola vytváří na podkladě doporučení školského poradenského zařízení. Pro školu je to pouze určitá varianta, která je postavena na doporučení školského poradenského zařízení (§ 16, ods. 9 školského zákona). Školský zákon jí to nedává za povinnost.²¹

2.3 Asistent pedagoga

V České republice jsou v současné době, prostřednictvím několika možností, zajištěné podpůrné asistenční služby. Ty umožňují kvalitní vzdělání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Takovým žákem může být dítě se zdravotním postižením (a to jak integrované v běžných mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách, nebo s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách), případně dítě se sociálním znevýhodněním – tuto činnost většinou vykonává zejména romský asistent (může asistovat v přípravných třídách běžných i speciálních škol, případně i v běžných a speciálních školách).²²

²¹ Dostupné na www.mpsv.cz/cs/13369

²² Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24 (Věstník MŠMT č. 10/2005) [S. 4]. Dostupné na www.msmt.cz

3 Rozdělení asistentů pedagoga

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání § 16, který se nazývá Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, odst. 1 říká, že jsou tři skupiny žáků, podle kterých by se měli dělit asistenti pedagoga. Jsou to děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami se zdravotním postižením, nebo se zdravotním znevýhodněním, případně se sociálním znevýhodněním.

Jak je uvedeno dle MŠMT²³ (Věstník MŠMT č. 10/2005) pro vzdělávání přesným názvem „Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením č. j. 25 099/2007-24-IPP“, kde je řečeno, že „V rámci projektu, který realizoval Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR v roce 2007, byl vytvořen tento základní informační materiál. Podnětem k jeho tvorbě byla stále vzrůstající potřeba asistenčních služeb při vzdělávání žáků se zdravotním postižením a časté dotazy na možnosti a postup při zajištění asistentů pedagoga z řad pracovníků pedagogické praxe.“²⁴

V tomto informačním materiálu se můžeme dočíst, že „podpůrné asistenční služby umožňují kvalitnější vzdělávání značné části žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V České republice jsou v současnosti zajišťovány prostřednictvím různých variant, odpovídajících specifickým potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami:“ Asistent pedagoga se tedy dělí pro žáky a to:

„v resortu MŠMT - **asistent pedagoga** – podpůrná služba při vzdělávání

1) pro žáky se zdravotním postižením

- a. integrované v běžných mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách
- b. s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách

²³ Viz ŠMEJKALOVÁ, H. – TEPLÁ, M. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. Č.j. 25 099/2007 – 24 – IPPP, 2007 [S. 9] Dostupné na www.msmt.cz

²⁴ Autorky textu PhDr. Marta Teplá a PaedDr. Hana Šmejkalová, Praha, 2007. Dostupné na www.asistentpedagoga.cz

2) *pro žáky se sociálním znevýhodněním (především romský asistent)*

a. *v přípravných třídách běžných i speciálních škol*

b. *v běžných i speciálních školách*“²⁵

3.1 Asistent pedagoga a odborné nároky k výkonu povolání

Je třeba vymezit nejen pojem asistent pedagoga, ale také nároky na člověka, který chce takovou činnost vykonávat. Je jistě samozřejmé, že povolání asistenta pedagoga je zodpovědné a důležité povolání, je tedy třeba, aby byly nároky na uchazeče o takové zaměstnání zaneseny v zákonech. Nároky, které jsou požadovány na profesi asistenta pedagoga, jsou ukotveny legislativně platnými materiály. Viz příloha B.

3.1.1 Všeobecné nároky na povolání asistenta pedagoga

Chceme-li se zaměřit na všeobecné nároky, které by měla splňovat osoba pro výkon pedagogického povolání, soustředíme se na § 3 zákona č. 563/2004, Sb., o pedagogických pracovnících, kde jsou tyto předpoklady jasně vyjmenovány. Z toho zákona je patrné, že asistent pedagoga musí být plně způsobilý k právním úkonům, být zdravotně způsobilý a bezúhonný, musí mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost (kterou vykonává) a je nutné, aby prokázal znalost českého jazyka (není-li dále stanoveno jinak). Zákon zároveň upřesňuje bezúhonnost osoby. Takovou je osoba, která nebyla pravomocně odsouzena, a to za trestný čin spáchaný úmyslně, nebo za trestný čin, kterého se osoba dopustila v nedbalosti ve spojitosti s činností pedagogického pracovníka, jestliže se na tuto osobu nenahlíží, jako by byla odsouzena. Bezúhonnost dokládá fyzická osoba dříve, než uzavře pracovní smlouvu, a to tak, že doloží výpis z evidence Rejstříku trestů. Ten nesmí být starší než 3 měsíce.

Pokud byla osoba pravomocně odsouzena za trestný čin, který by rušil předpoklad bezúhonnosti, má pedagogický pracovník za svou povinnost v celém průběhu pracovněprávního vztahu doložit řediteli školy nebo vedení sociální péče (dle místa působení), výpis z evidence Rejstříku trestů. Zvláštními právními předpisy u státních příslušníků členských států Evropské unie nebo jejich členů rodiny a také příslušníků dalších

²⁵ Viz ŠMEJKALOVÁ, H. – TEPLÁ, M. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. Č.j. 25 099/2007 – 24 – IPPP, 200,[S. 9] Dostupné na www.asistentpedagoga.cz

států, kteří jsou oprávněni vykonávat přímou pedagogickou činnost, se řídí uznávání odborné kvalifikace zdravotní způsobilosti a splnění předpokladu bezúhonnosti.²⁶

Pro výkon pedagogického pracovníka je samozřejmě potřebné odborné vzdělání. To specifikuje § 20 zákona č. 563/2004 Sb. Zde se můžeme dočíst, že pro povolání asistenta pedagoga je nutné mít alespoň základní vzdělání. Poté, po dokončení příslušného akreditovaného vzdělávacího programu, může osoba plnit funkci asistenta pedagoga. Důležité je jistě také zdravotní způsobilost, kterou prokazuje osoba záznamem o vykonané lékařské prohlídce.

Znalost českého jazyka, respektive za jakých okolností nemusí osoba pro funkci asistenta pedagoga prokazovat její vědomost, upřesňuje § 4 zákon č. 563/2004 Sb. Tuto eventualitu jistě užije asistent státní příslušnosti, která je jiná než česká. Tato situace může nastat zejména při práci ve vzdělávání azylantů, asistenta pro neslyšící a také asistenta, který má svou působnost ve škole, kde je jiný vyučovací jazyk než jazyk český, např. asistent komunikující v romském jazyce.

3.1.2 Preferované schopnosti, dovednosti a vlastnosti asistenta pedagoga

Ačkoliv jsou zákonem jasně dané podmínky pro osobu ucházející se o místo asistenta učitele, jsou vlastnosti, které u uchazeče hrají významnou roli. Odborná kvalifikace asistenta pedagoga je upravena v ustanovení § 20 zákona č. 563/2004 Sb., jak jsem uvedla již v kapitole 1.3. Stejně jako potřebné vzdělávání a znalosti je podstatné, aby disponoval osobnostními kvalitami asistenta pedagoga. Asistent pedagoga by měl mít zejména několik charakterových vlastností. Jsou jimi kvalifikační předpoklady, dovednosti, schopnosti a osobnostní rysy. Velký důraz při výběru asistentů je kladen na osobnostní kvalitu uchazeče, a to, smysl pro spravedlnost, adaptabilita, ochota se učit, komunikativnost, trpělivost, schopnost naslouchání, týmové práce a empatie pro potřeby žáka.²⁷

Asistenti pedagoga považují za nejdůležitější tyto vlastnosti, a to trpělivost, ochotu pomáhat a empatii.

Rovněž stejně hodnotí potřebu znalosti prostředí, vstřícnost a spolehlivost. Mezi vlastnosti, kterými by měl disponovat asistent pedagoga, řadíme hezký vztah k dětem, dále

²⁶ Dostupné na www.zakonycr.cz

²⁷ NĚMEC, Z., ŠIMÁČIKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

schopnost efektivní kooperace s učitelem, se kterým pracuje. Pedagogičtí pracovníci, kteří pracují se žáky se sociálním znevýhodněním, významně kladou na asistenta pedagoga další požadavky. Patří mezi ně motivace žáků, důvěra žáků, znalost rodinného prostředí, samostatnost a flexibilita přizpůsobit se neočekávaným situacím

Důslednost, pracovitost, samostatnost a zodpovědnost bývají asistenty chápány jako méně podstatné.²⁸

Pro výkon povolání asistenta pedagoga jsou často přijímáni lidé, kteří mají středoškolské vzdělání a odbornost získávají absolvováním akreditovaných kurzů. Studenti vysokých škol mají získané odborné předpoklady, ale tuto práci nechtějí dlouhodobě vykonávat. Je pro ně, z jejich hlediska, důležitá získaná praxe. Toto jednání se ale negativně odráží při práci s dětmi, protože zpřetrhává vytvořené sociální vztahy. Podle mého názoru není dobré, aby funkci asistenta pedagoga vykonával rodič či blízký příbuzný žáka.

Dle mé osobní zkušenosti, kdy jsem působila na základní škole jako asistent pedagoga, mohu říci, že dítě snáze přijme autoritu od cizího člověka než od příbuzného, ke kterému má citovou vazbu.

3.1.3 Etický kodex asistentů pedagoga, mlčenlivost

Informace pro sestavení tohoto etického kodexu jsem čerpala z etického kodexu sociálních pracovníků České republiky a snažila jsem se ho upravit tak, abych jej přiblížila kodexu pro práci asistenta pedagoga. Právě etický kodex určený asistentům pedagoga není v České republice bohužel uveden.

V Úmluvě o právech dítěte a v Chartě lidských práv Spojených národů jsou vyjádřena lidská práva, kterými se řídí asistenti pedagoga. Ve školském systému České republiky je práce asistenta pedagoga stavěna na lidských právech a hodnotách demokracie. Etické zásady ustanovují chování ve společnosti.

1. Etické zásady

²⁸ NĚMEC, Z., ŠIMÁČÍKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

- Asistent respektuje osobnost každého člověka bez ohledu na jeho rasu či barvu pleti, pohlaví, etnickou příslušnost, věk, mateřský jazyk, rodinný stav, sexuální orientaci, zdravotní stav, ekonomickou situaci a politické a náboženské přesvědčení.
- Asistent pedagoga respektuje zájmy rodičů, žáků, pedagogů, institucí a společnosti.
- Asistent pedagoga se snaží svými dovednostmi a znalostmi pomáhat jednotlivcům, skupinám při řešení problémů ve společnosti a předcházet jejich následkům.
- Asistent pedagoga se zavazuje naplňovat společenský a lidský smysl své práce samostudiem a rozvíjením odborné profese.

2. Ve vztahu ke klientovi

- Asistent s pedagogickým taktem a obezřetností užívá výchovná opatření vzhledem ke konkrétní situaci a uplatňuje individuální přístup k jednotlivci.
- Asistent pedagoga respektuje a obhajuje, občanská a politická práva, svobodu a právo na vzdělání pro všechny osoby.
- Asistent pedagoga podporuje svěřené žáky a vede je k vlastní odpovědnosti za sebe samé.
- Asistent pedagoga pomáhá všem žákům bez jakéhokoli projevu diskriminace
- Asistent pedagoga nesmí poskytovat žádnou informaci o klientovi bez jeho souhlasu, pouze s výjimkou osob, které nemají způsobilost k právním úkonům, nebo tehdy, pokud jsou ohroženy další osoby.
- Asistent pedagoga se snaží uplatňovat autoritativní pedagogický přístup pouze v nutně nezbytné míře.
- Asistent pedagoga hledá nejvhodnější rovnováhu mezi odpovědností a povinnostmi žáka na jedné straně a právy a svobodou žáka na straně druhé.

3. Ve vztahu ke svému zaměstnavateli

- Asistent pedagoga odpovědně plní své povinnosti, které vycházejí z pracovní smlouvy a respektuje pedagogy a vedení školy, s nimiž spolupracuje.

- Asistent pedagoga se seznamuje s cíli a nařízenými školského systému, aby mohl svou práci vykonávat zodpovědně.

4. Ve vztahu ke svým kolegům

- Asistent respektuje pedagogy, s nimiž spolupracuje a tím si zvyšuje kvalitu své práce.
- Asistent pedagoga nekritizuje ani nezlehčuje práci pedagogů před žáky, zákonnými zástupci a pedagogy.
- Asistent pedagoga respektuje zásadu mlčenlivosti.

5. Ve vztahu ke svému povolání a odbornosti

- Asistent pedagoga se snaží o stálé zvyšování a udržování prestiže svého povolání.
- Asistent pedagoga je zodpovědný za své soustavné celoživotní vzdělávání.
- Asistent pedagoga vykonává své povolání na odborné úrovni.

6. Ve vztahu ke společnosti

- Asistent pedagoga se zasazuje o rozšíření příležitostí a možností ke zlepšení kvality života všech žáků.
- Asistent pedagoga si je vědom toho, že je důležité i mimoprofesní chování, které by mělo být v souladu s mravními normami.
- Asistent pedagoga citlivě vnímá kulturní zvláštnosti prostředí, ve kterém pracuje a přizpůsobuje poskytování svých služeb žákům z multikulturního prostředí.²⁹

Mlčenlivost

Dle odborné literatury *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy*, v níž je vzděláván žák, nebo žáci se zdravotním postižením si můžeme přečíst, že „ředitel umožní asistentovi pedagoga důkladné prostudování osobní dokumentace dítěte, žáka nebo studenta se zdravotním postižením, kterému bude zabezpečovat pomoc při vzdělávání, a zajistí

²⁹ Etický kodex sociálních pracovníků České republiky dostupné na: is.muni.cz/th/182582/pedf_m/Poradensky_system_-_Priloha_1.pdf

mu možnost konzultací a metodické podpory v rámci školy i na pracovišti školního poradenského pracoviště.“³⁰

Asistent pedagoga by měl mít v povědomí, že musí interní a citlivé informace žáků zachovávat v tajnosti a nešířit je dále. Tyto osobní informace nejsou určeny veřejnosti a měl by s nimi nakládat dle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. Asistent by se měl s tímto zákonem seznámit a řídit se jím. Včas na něj upozornit a seznámit jej s ním by měl vedoucí pracovník či ředitel příslušného zařízení či školy, kde asistent působí. Bylo by jistě přínosné, kdyby se součástí pracovní smlouvy asistenta pedagoga stal tiskopis, který by asistenta pedagoga zavazoval k zachování mlčenlivosti ve vztahu k zákonu č. 101/2000 Sb.

³⁰ Viz ŠMEJKALOVÁ, H. – TEPLÁ, M. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. Č.j. 25 099/2007 – 24 – IPPP (2007), [S. 26]. Dostupné na www.msmt.cz

4 Vytvoření funkce asistenta pedagoga

Je třeba také vymezit, kdy může být zřízena pozice asistenta pedagoga na konkrétní škole. Dle vymezení § 16 odst. 9 zákona č.561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, má ředitel školy mateřské, základní a speciální základní školy, školy střední a vyšší odborné školy, ve třídě či studijní skupině, kde se dostává dětem, žákům nebo studentům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělání, takovou pravomoc, která mu dovoluje ustanovit funkci asistenta pedagoga.

Předpokladem pro zřízení funkce asistenta pedagoga u studenta, žáka nebo dítěte se zdravotním postižením či zdravotním znevýhodněním je vyhodnocení situace poradenským zařízením, na jehož základě vznikne doporučení o zřízení této funkce. Účinností zákona č.179/2006 Sb., byl §16 zákona č.561/2004 Sb., doplněn odstavec 10, kde je také řečeno: „*Ke zřízení jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy v rámci školy podle odstavce 8 a ke zřízení funkce asistenta pedagoga podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem či registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě škol zřizovaných ostatními zřizovateli souhlas krajského úřadu.*”³¹ Zřízení funkce asistenta pedagoga navrhuje pedagogicko-psychologická poradna, a to na podkladě § 2 písm. d) a § 5 odst. 3 písm. b) vyhlášky č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Vyhláška č. 116/2011 Sb. nabyla účinnosti dne 1. září 2011.

*Speciálně pedagogické centrum navrhuje zřízení funkce asistenta pedagoga především na základě § 6 odst. 4 písm. a) vyhlášky č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*³²

4.1 Žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga

Žádost, která je potřebná pro zřízení funkce asistenta pedagoga, dle § 7 odstavce 2 vyhlášky č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a v souladu s „*informací MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami*

³¹ Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném jiném vzdělávání, ve znění pozdějších změn. Dostupné na www.zakony.cz/seznamy/5612004Sb.html

³² BAŘINKOVÁ, Z., ČALOVÁ, J. a kol. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Národní ústav pro vzdělávání. Školské porad. zař. pro další vz. ped. prac., 2012. ISBN: 978-80-87652-65-7.[S. 7]

s podporou asistenta“ čj. 14 453/2005-24, musí obsahovat: jméno a sídlo právnické osoby, která řídí chod školy, počet tříd v určité škole, počet žáků v určité škole, počet žáků, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, dosažené vzdělání asistenta pedagoga (kvalifikace asistenta pedagoga je stanovena § 20 zákona č.563/2004 Sb.), možnou výši mzdy, odůvodnění požadavku zřízení asistenta pedagoga na škole. Je zde také obsažen cíl, kterého za pomoci zřízení funkce asistenta pedagoga bude chtít ředitel školy dosáhnout, uveden je i obsah činnosti asistenta pedagoga a časové rozpětí jeho práce.³³

Jestliže se jedná o činnost asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním, pracovní náplň mu ukládá vedoucí pracovník školy, tedy ředitel. Pracovní náplň vymezuje na základě návrhu získaného z pedagogicko-psychologické poradny nebo ze Speciálně pedagogického centra (SPC).

4.1.2 Vyhledání vhodného uchazeče pro post asistenta pedagoga

Pro vybrání nejlepšího kandidáta na pozici asistenta pedagoga je vhodné řídit se odbornými doporučeními. Souhlasem krajského úřadu nebo Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) se založením funkce asistenta pedagoga a tím i opatřením finančních prostředků, které jsou s touto profesí spojené, dalo by se říci, celý proces spojený se založením funkce asistenta pedagoga začíná. Spis *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením* říká, jak můžeme najít uchazeče vhodného pro funkci asistenta pedagoga. Publikace nabízí několik eventualit. Jsou jimi spolupráce s nevládními neziskovými organizacemi (NNO), spolupráce s Odborem školství Krajského úřadu (OŠ KÚ), kontakty s úřady práce (předběžné vytipování vhodných pracovníků pro oblast školství), spolupráce s orgány péče o dítě (OPD), spolupráce s lékaři – pediatry, inzerce (nabídka i poptávka v Učitelských novinách, regionálním tisku, na místních vývěškách), vyhlášení interního konkursu, kontakty na pedagogy (aktivní důchodce, studenty), spolupráce se zákonnými zástupci žáka, využití stávajících zaměstnanců školy, především vychovatelů školní družiny a školního klubu, využití funkce bezpečnostního pracovníka a pracovníka sociální péče.³⁴

³³ Dostupné na www.msmt.cz

³⁴ TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením* č.j. 25 099/2007-24-IPPP, Praha 2007,[S. 14]. Dostupné na www.msmt.cz

4.1.3 Doporučení pedagogického asistenta ze strany poradenského zařízení

Při procesu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mají dominantní úlohu školská poradenská zařízení, která mají v kompetenci i doporučení pedagogicko-asistenčních služeb sloužících těmto žákům. Z toho vyplývá, že školská poradenská zařízení mají důležitou roli, která se týká problematiky asistenta pedagoga. Mohu zmínit § 16 odstavec 10 zákon č.561/2004 Sb., který informuje, že „ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“³⁵

Z tohoto výkladu je zřejmé, že jestliže ředitel školy nemá k dispozici vyjádření poradenského zařízení, není v jeho pravomoci zřídit asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním.

O pracovištích, která jsou oprávněná udělovat doporučení k vytvoření pozice asistenta pedagoga, je hovořeno ve vyhlášce č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V § 5 odstavce 3 bod b) říká, že pedagogicko-psychologická poradna „zajišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, a vypracovává odborné posudky a návrhy opatření pro školy a školská zařízení na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky.“ Dále i Speciálně pedagogické centrum (dále i jako SPC), jehož působení ohledně udělování doporučení je určeno v § 6 odstavce 4 bod a) téže vyhlášky. Speciálně pedagogické centrum „zajišťuje speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením a žáků se zdravotním znevýhodněním, zpracovává odborné podklady pro jejich zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření.“³⁶

³⁵ Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších změn. Dostupné na www.zakony.cz/seznamy/5612004Sb.html

³⁶ Vyhláška č. 72/2005 Sb. ze dne 9. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Dostupné na http://abonent.lexdata.cz/lexdata/sb_free.nsf/0/C12571D20046A0B2C1256FAA00520BAA.

5 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Pro spolupráci učitele a asistenta jsou důležité osobnostní a komunikační předpoklady. Učitel a asistent společně přistupují k začleňování žáka ve škole a vnímají tuto cestu ke vzdělání v běžné škole jako správnou a přirozenou. Asistent a učitel jsou seznámeni se svými kompetencemi, kdy učitel nepřesouvá zodpovědnost za vzdělání žáka na asistenta. Velmi důležitý pro spolupráci je vyhrazený čas pro konzultace a společné přípravy. Optimální doba je 15 minut každý den ráno a jedna vyučovací hodina odpoledne (za týden).

Často se stává, že učitel vnímá asistenta ve třídě jako svoji kontrolu a ne jako pomocníka. Pro zdárnou spolupráci mezi asistentem a učitelem lze využít návštěvu kurzů zaměřených na zefektivnění spolupráce, studiem odborné literatury nebo i hospitace u učitelů, kteří mají letité zkušenosti a jsou ochotni se o ně podělit s kolegy.³⁷

Působení asistenta pedagoga ve třídě, může být pro učitele velkým přínosem. Jejich vzájemná spolupráce ve vyučovacím procesu, jistě přispěje k zefektivnění výuky a posilování pozitivního vztahu mezi nimi. Asistent a učitel se stávají partnery v celém rozsahu výuky (zahrnující fázi přípravnou, probíhající a reflektivní). Tzv. „*Partnerství při výuce*“³⁸ je dle příručky pro učitele: „*možností poskytovat učitelům oporu při jejich zkoušení nových způsobů práce.*“ Tato odborná literatura se věnuje tématu spolupráce mezi učiteli, ale podle mého názoru, se dá velmi dobře aplikovat ve spolupráci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Ve zmiňované publikaci se říká, že „*Systematická podpora spolupráce mezi učiteli může být obzvlášť účinná při snahách pomoci jednotlivcům zlepšovat v určitém směru výuku.*“ Například v Partnerském sledování výuky, kdy toto sledování spočívá v partnerském pozorování jednoho učitele druhým. V našem případě asistent partnersky pozoruje při výuce učitele. Je známo, že učitelé se neefektivněji učí od dalších učitelů a také z tohoto zdroje nejlépe přijímají možnou kritiku. „*Pozorovatel si může povšimnout jevů, které by učitel běžně nezaznamenal.*“³⁹ Výhodou mít tedy asistenta ve třídě je, že asistent jako možný pozorovatel „*usnadňuje učiteli problém analýzy a jeho prostřednictvím zajišťuje méně zkreslené a více objektivní shromažďování údajů.*“ Tento postup může být velmi přínosný. Pozorovatel-asistent, je pokud mu to daná situace dovolí, schopný flexibilně reagovat a vnímat širokou

³⁷ NĚMEC, Z., ŠIMÁČÍKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

³⁸ Kolektiv autorů. *Kurs integrace dětí se speciálními potřebami: příručka pro učitele*, vyd. 1. Praha: Portál, 1997. [S. 192] ISBN 80-7178-206-8

³⁹ Kolektiv autorů. *Kurs integrace dětí se speciálními potřebami: příručka pro učitele*, vyd. 1. Praha: Portál, 1997. [S. 192] ISBN 80-7178-206-8

škálu jednotlivých momentů ve výuce. Další přínosem (v našem případě) asistenta pedagoga ve třídě, je pro učitele dle výše uvedené literatury tzv. „*Nezaujatý pohled*.“ Tato technika je vhodná ke zkoumání daných situací ve třídě. Je třeba samozřejmě říci, že vše záleží na dohodě mezi učitelem a asistentem. Pokud si učitel bude přát, může těchto možností, které působení asistenta pedagoga ve třídě nabízí, jistě využít ve svůj prospěch a v posilování a prohloubení celkové důvěry mezi ním a asistentem.

Asistent pedagoga pomáhá ve spolupráci s učitelem překonávat kulturní a jazykové bariéry žáka. Společně se podílejí na pořádání školních a mimoškolních aktivit rodičů a dětí. Tvorba projektů, vedení volnočasových akcí, osvětová činnost, to jsou společné činnosti pod vedením pedagoga a asistenta. Asistent poskytuje pedagogovi své názory a informace při řešení problematického chování žáka a spolu hledají cestu k nápravě. Pedagog sděluje asistentovi výsledky zpráv od různých odborníků během pravidelných schůzek. Pokud dochází ke zhoršení zdravotního stavu žáka, musí pedagog, asistent a rodiče denně společně komunikovat. Týmová práce se všemi zainteresovanými pracovníky přináší rozvoj v oblasti vzdělávání žáka. Kooperativní cvičení řešení problémů umožňuje zvládat vytyčené úkoly a cíle, které se zdají příliš těžké a náročné.

Vytvoří-li pedagog a asistent příznivé prostředí ve třídě, významně se zvýší šance, že se děti budou učit v podnětném prostředí. Kladné přijetí, pocit sounáležitosti, ocenění jedinečnosti žáka a podpora pedagoga a asistenta vytváří klima, kde žáci cítí, že zde mají své místo a že sem patří.

5.1 Osobnost a kompetence učitele

Jedním z podstatných činitelů výchovně-vzdělávacího procesu je právě povolání pedagoga. Pedagog motivuje žáky k získávání vědomostí a znalostí, realizuje a vyhodnocuje výchovně-vzdělávací proces. Učitel zajišťuje snadný a bezproblémový přechod od jedné činnosti k druhé. Uplatňuje dovednosti týkající se vlastního vyučování, empatický postoj, zájem o daný předmět a vytváří podmínky pro lepší učební výsledky žáků. Učitel může do značné míry své vystupování ovlivnit zkušeností a praxí, přesto jeho chování souvisí s jeho osobností.

Kvalita mluveného projevu učitele je nejdůležitějším aspektem výuky. Pro zajištění kvalitních výsledků ve vyučování je důležitá schopnost učitele jasně a srozumitelně vysvětlit učivo. Postoj těla, navázání kontaktu očima, mimika, gesta, tón hlasu, to vše ovlivňuje

vystupování pedagoga tak, že ho žáci budou vnímat jako uvolněné, jisté, nebo naopak zneklidňující.

Profesní kompetence učitele popisuje, co musí budoucí učitel znát, aby se stal skutečným odborníkem ve své profesi. Učitelská profese shrnuje činnosti ve vyučování a činnosti mimo vyučování „*Pedagogické kompetence představují souhrn způsobilostí, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vyučovat a vychovávat i zdokonalovat svoji pedagogickou činnost, a které by měly být utvářeny a kultivovány u studentů učitelství.*“⁴⁰

Dle Belze⁴¹ „*Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ Mezi kompetence učitele řadíme aktivity spojené s výchovou a s výukou, jako je setkávání s rodiči, exkurze, výlety, vedení zájmových kroužků, ozdravné pobyty a jiné. Organizační a řídicí kompetence zahrnuje přípravu a zorganizování vyučovací hodiny, spolupráci s asistentem pedagoga, vedení výuky podle určitého řádu a systému. Věnuje se projektování a plánování činnosti. Komunikační kompetenci využívá učitel při komunikaci s žáky a rodiči. Využitím této kompetence ve vztahu k dětem, rodičům, nadřízeným, kolegům a jiným sociálním partnerům školy. Mezi komunikační dovednosti řadíme verbální, nonverbální i paraverbální komunikaci. Kompetence konzultační a poradenská se týká vztahu k rodičům. Kompetence psychodidaktická zahrnuje dovednosti a schopnosti motivovat žáky, vytvářet příznivé podmínky sociálního, emocionálního a pracovního klimatu ve třídě. Zahrnuje schopnost učitele vysvětlit učivo a dokázat ho vhodně realizovat z hlediska tempa, času, hloubky a míry pomoci. Kompetence odborně předmětové, vědecké základy vyučovacích předmětů. Kompetence intervenční a diagnostická se týká dovednosti učitele vcítit se do žáka, do jeho myšlení a pocitů – hledat příčiny jeho chování při vzniklém problému a dokázat mu pomoci. Kompetence reflexe vlastní činnosti se zaměřuje na rozbor vlastní práce. To znamená dokázat z analýzy vyvodit důsledky a přizpůsobit své přístupy, metody a chování. Zájem žáka o výuku předpokládá motivační schopnosti učitele, které zahrnují spolupráci a zpětnou vazbu s žákem, respektování názoru druhého a jasné

⁴⁰ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-399-4. [S. 138]

⁴¹ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6. [S. 17]

formulování otázek, které jsou žákovi kladeny. Diagnostická kompetence se soustředí na rozpoznání možných příčin neúspěchů žáka, na schopnost objektivního hodnocení.⁴²

5.2 Učitel a pedagogické schopnosti

Hlavním předpokladem efektivního působení učitele je vědět, jak nejlépe pomoci svým žákům při procesu učení, a tuto schopnost dokázat v praxi uskutečnit. K tomu je potřebné, aby měl učitel nachystané učební aktivity, s jejichž pomocí dospěje žák k realizaci daného učiva. To je velmi důležité, protože bez uskutečnění promyšleného postupu v učení žák nedospěje k cíli učení. Tuto dovednost řadíme mezi nejvýznamnější schopnosti učitele – schopnost realizovat směr v učení, který si pro žáka přichystal.

Pro činnost učitele je také zásadní dovednost výkonná a dovednost rozhodovací. Vzdělávací proces obsahuje myšlenkové procesy praktických činností souvisejících s učením a procesy o obsahu vyučování. „*Učitel potřebuje zvládat právě tak způsoby přemýšlení a rozhodování o výuce, jako dovednosti potřebné k praktickému provádění těchto činností.*“⁴³

Během své praxe musí učitel tuto schopnost úspěšně vyučovat pořád rozvíjet a učit se.

5.3 Motivace žáků k učení

Jednou ze základních podmínek výkonného učení je motivace, která je nutnou podmínkou rozvoje schopností žáka. Motivace má pozitivní vliv na paměťové pochody, snížení únavy při učení, pozornost žáků, hloubku a rychlost učení.

Podmínkou pro motivaci dětí, je stanovení jistých pravidel a důsledků, které z nich plynou při jejich nedodržení. To dává dětem určité nasměrování a potřebnou oporu. Motivuje je to, aby stanovená pravidla dodržovaly.

Také vštěpování dětem pozitivní představy o sobě, „*tzv. sebepojetí.*“, které se uvádí v literatuře Chytrá výchova.⁴⁴ Říká, že: „*Děti, které o sobě mají pozitivní představu, se chovají lépe, než děti, které mají o sobě negativní představu.*“ Podle autora to znamená, že: „*Děti, které mají dostatečně velké sebevědomí a sebedůvěru, jsou vždy šťastnější, chovají se lépe a mají lepší způsoby než děti, které mají malé sebevědomí a sebedůvěru.*“ Autor tím zde neříká

⁴² OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.

⁴³ KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7. [S. 16]

⁴⁴ KOEING, L.J. *Chytrá výchova*. Praha. Portál, 2004. s. 59. ISBN 80-7178-780-9

to, že děti, které mají nízké sebevědomí, tak se chovají hůře. Zmíněné prohlášení nemůže být aplikováno na všechny děti, ale říká, že děti s poruchou chování mívají často sebevědomí nízké. Chceme-li, aby se děti chovaly lépe, měly očekávané způsoby, dodejme jim této pozitivní představy o nich, dejme jim potřebnou sebedůvěru a sebevědomí. Jak toho dosáhnout. Řídila bych se tímto citátem, který ve své podstatě říká vše: „*Nikdy nemůžete dosáhnout něčeho pozitivního pomocí něčeho negativního.*“

„*Motivaci chápeme jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka.*“⁴⁵

Motivaci lze rozdělit na vnitřní a vnější zdroje. Mezi vnitřní předpoklady patří potřeby a k vnějším motivačním dispozicím řadíme pudy – incentive. Potřeby se vyznačují pocitem přebytku nebo vnitřního nedostatku. Potřeby dělíme na primární (potřeba vody, potravy, kyslíky, mozkové aktivity aj.), dále na potřeby psychické (poznávací, sociální, estetické, výkonové a seberealizační), které se utváří během života, podléhají vlivům učení a jsou rozhodující ve školní motivaci. K vnějším podnětům (incentivám) řadíme jevy, názory, události a nejrůznější předměty, jejichž úkolem je schopnost vzbudit i uspokojit potřeby člověka. Incentivy dělíme na pozitivní a negativní. Mezi pozitivní patří pochvala, hračka, dobré jídlo a k negativním řadíme výsměch, hrozbu, nechutné jídlo.

5.3.1 Vnější a vnitřní motivace k učení

Pokud je žák vnitřně motivován, tak se učí proto, že ho učení zajímá. Činnost, ve které se i více angažuje, má pozitivní vliv na paměťové pochody a koncentraci pozornosti. Žák, u kterého se projevuje silná vnitřní motivace, si častěji volí náročnější studium. Maslow klade na vrchol pyramidy postupného uspořádání potřeb seberealizaci, maximální využití vlastních schopností. Potřebu seberealizace můžeme chápat jako vůli něco se sebou a pro sebe udělat a snahu o maximální využití svého potenciálu.

O vnější motivaci mluvíme tehdy, když jsou prostřednictvím učební činnosti uspokojovány jiné potřeby. Žák se učí pouze proto, aby dostal odměnu, např. dárek, sladkost, pochvalu od rodičů nebo učitele, či pro obdiv a zájem kamarádů.

⁴⁵ HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Státní pedagog. Nakladatelství, 1989. ISBN 80-0423-487-9.[S. 16]

Vnější motivaci můžeme rozdělit do několika skupin. Jsou jimi externí regulace (žák se učí pouze pro odměnu nebo pod hrozbou trestu), introjektovaná (je typem motivace, kdy žák přijímá pravidla, ale vnitřně je ne), identifikovaná regulace (žák pravidla přijímá a ztotožňuje se s nimi), integrovaná (činnosti jsou vykonávány z vlastní vůle; oproti vnitřní motivaci se liší tím, že důležitost dané činnosti a jejího výsledku není hlavním zdrojem motivace, ale je to zájem o činnost samotnou). Nejvyšší formou vnější motivace je vývojově integrovaná regulace.

Dle Pavelkové⁴⁶ můžeme pozorovat u některých žáků spokojenost, zaujetí a velké nasazení při některých činnostech. Děti dělají činnosti se zájmem i přes to, že se jim nedostává vnější podpory. Takové hluboké zaujetí se v odborné psychologické literatuře nazývá flow motivace.

Flow motivace přináší vnitřní uspokojení, je důležitá z pohledu kvality práce a v dnešní hektické době je vzácná. Tento typ motivace nebyl vědecky vysvětlen, známe ale podmínky, které její vznik podporují. Mezi takové podmínky patří chvíle, kdy jsou schopnosti a požadavky na jedince rovnocenné, kdy zná jedinec přesně kroky svého jednání (a tím pádem ví, co je dobře a co špatně) a kdy je práce rozčleněna do určitých bodů.

Podle zmíněných autorů má flow motivace maximální stupeň důležitosti pro školní prostředí a vzdělávání.⁴⁷

5.4 Individuální vzdělávací plán

Jak již bylo řečeno, práce se zmíní i o individuálním vzdělávacím plánu, protože je to důležitý nástroj při práci učitele, asistenta ve vzdělávacím procesu žáka. Individuální vzdělávací program vytváří učitel, pracovník odborného pracoviště, rodiče žáka. Je potřeba jej zdokumentovat písemně a rodiče ho mají k dispozici. Tento program schvaluje ředitel školy a podpisem s rodiči jej potvrzuje. Pokud nebyl program projednán s rodiči, měl by být pouze předběžný.

⁴⁶ PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze- Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.

⁴⁷ CSIKSZENTMIHALYI (sebraná díla více autorů). *Hledání flow*. Brno: Tribun EU, 2008. ISBN 978-80-7399-623-9.

„Za správnost individuálních postupů, při jednotlivých úsecích studia, která jsou vytvořena pro pomoc ve výuce integrovaného žáka, je odpovědná oprávněná osoba, školní poradce, speciální pedagog.“⁴⁸

Individuální vzdělávací program (dále IVP) umožňuje pedagogovi postupovat podle vypracovaného plánu, který není neměnnou normou, ale může se upravit, pokud je příliš náročný či snadný. Program je vypracován na základě současného stavu dítěte a respektuje jeho individuální schopnosti. Pokud dítě potřebuje speciální přístup, tak je v IVP důležité vytyčit postupy, které vedou ke zmírnění kompenzaci poruchy.

Zkušenosti pedagogů ukazují, že je nutné v určité fázi plán dotvořit se samotným žákem. V programu by měly být stanoveny cíle na jeden rok, po kterém se sejdou zainteresovaní a zhodnotí průběh prováděné nápravy. Pokud nastanou výrazné potíže, schází se učitel s rodiči i mimo nastavený termín. Dítě má možnost, díky IVP, pracovat individuálním tempem podle vlastních schopností a možností. IVP zahrnuje také vhodné materiální vybavení třídy a technické uspořádání školy. Cílem je zaměření na aktuální preference vzdělávání a rozvoje dítěte.⁴⁹

Hodnotit a kontrolovat lze výsledky individuálního vzdělávacího programu různými způsoby a na různé úrovni, a to osobním posouzením (učitel, dítě, rodiče jsou spokojeni, atmosféra v rodině se zlepšila, dítě má větší zájem o učení) nebo jsou dosažené výsledky kontrolovány objektivními metodami (učitel může využít didaktické testy, rovněž pokroky ověřují i nezávislí odborníci).

Schéma pro vytvoření individuálně vzdělávacího programu a vzorové programy

Individuální vzdělávací program

1. *Jméno žáka:*
2. *Datu narození:*
3. *Třída:*

⁴⁸ DEMEUSE, M. *Education Policies and Inequalities in Europe*. Printed and bound in Great Britain by CPI Antony Rowe, 2012. ISBN 978-0-230-30203-7.

⁴⁹ MERTIN, V. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-033-4

4. *Základní údaje o žákovi, podstatné pro řešení problému:*
5. *Závěry a doporučení odborného pracoviště:*
6. *Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka:*
7. *Konkrétní úkoly v oblasti českého jazyka....*
8. *Pomůcky:*
9. *Způsob hodnocení a klasifikace:*
10. *Organizace péče:*
11. *Požadovaná částka na pomůcky a výplatu odborníkům, kteří s dítětem budou pracovat:*
12. *Spolupráce s rodiči:*
13. *Podíl postiženého žáka:*
14. *Informace dalším učitelům:*
15. *Případná lékařská šetření:*
16. *Kontrola:*
17. *Podpisy:*⁵⁰

⁵⁰ MERTIN, V. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-033-4.[S. 67]

6 Inkluze

Rovnost ve vzdělávání, odstraňování rasových, národnostních a socioekonomických bariér vedla k hledání vyučovacího směru respektujícího rozdíly mezi jedinci a právo na stejný přístup ke vzdělání. Inkluze znamená vytvoření takového klimatu ve třídě, které je citlivé k odlišnosti, odmítá diskriminaci, předsudky, jako je vylučování handicapovaných lidí ze společnosti.

Cílem inkluze je vybudovat společenství, které je otevřeno všem a kde každé dítě se speciálními potřebami má svou cenu. Smyslem inkluze je vytvoření prostředí, kde se děti zapojují do učení s vrstevníky v přátelském a bezpečném prostředí a které vyhovuje jejich potřebám a dovednostem. Účast dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučování zdravých dětí může obohatit obě strany. Děti se vzájemně respektují, více se o sobě dozvědí a dokáží přijmout rozdíly. Lze využít tzv. vrstevnické vyučování, kdy je spolužák-instruktor pověřen úkolem vysvětlit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami veškerý používaný materiál.

6.1 Inkluzivní a otevřená třída

Tato třída nabízí dětem množství dalších možností. Patří mezi ně například přijmutí a pochopení rozdílů (a tím získávání širšího pohledu na svět), dodává odvalu jednotlivci, aby se pustil do složitých úkolů, osvojování si získaných dovedností a znalostí pocit sounáležitosti, ocenění jedinečnosti osobnosti každého dítěte a v neposlední řadě i flexibilní uspořádání rozvrhu a struktury vyučovacích hodin.

Pro otevřenou třídu jsou charakteristické některé její vlastnosti. Jsou to zejména otevřenost a sounáležitost, kterou lze vyjádřit povzbuzením, přátelským gestem, rozhovorem, společnou zábavou a zájmem o druhého člověka. Žák má mít pocit, že je pro ostatní potřebný a že může sám něčím prospět. Kvalitní vyučování a učení probíhá tehdy, když to, co děláme, děláme rádi, a když si ceníme sami sebe. K poznávání sebe samého, porozumění cílů a potřeb každého dítěte jsou užívány programy a činnosti, které jsou používány k budování sebeúcty.⁵¹

⁵¹ LANG, G., BERBERICHOVÁ, Ch. *Každé dítě potřebuje individuální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4. [S. 36]

7 PRAKTICKÁ ČÁST

7.1 Metoda

Tato diplomová práce podává pohled na činnost asistenta pedagoga a jeho spolupráci s učitelem v prostředí primární školy. Pro tento výzkum jsem si zvolila explorativní techniku, která vychází z ústní komunikace. Metodu rozhovoru jsem využila k získání potřebných informací. Pro svůj výzkum jsem si domluvila rozhovor s učiteli a asistenty, kteří působí ve třídě s těmito pedagogy. Rozhovory jsou zaměřené na kvalitu, nikoli na kvantitu odpovědí. Tento kvalitativní rozhovor se doufám zachycuje na hloubkově vedených, v celkovém počtu deseti rozhovorech, a to s pěti asistenty pedagoga a pěti učiteli, kteří společně působí ve třídě.

Na rozhovor jsem si připravila základní otázky, určené asistentům pedagoga a učitelům. Ze svého dvouletého působení, kdy jsem sama byla zaměstnaná jako asistent pedagoga, jsem se v tomto prostředí naučila pohybovat a tak pro mě nebylo obtížné oslovit v primární škole pět asistentů pedagoga a pět třídních učitelů, u kterých asistenti působí ve třídě, s prosbou o možnosti poskytnutí rozhovoru na téma spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem v primární škole. Dostalo se mi vřelého přijetí a získala jsem tak v celkovém souhrnu dva cenné pohledy na toto téma. Pohled a názor asistentů a učitelů.

7.1.1 Rozhovor (interview)

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu strukturovaného, hloubkového, kvalitativního rozhovoru.

Rozhovor je explorativní technika, která je stavěna na verbální komunikaci, takže není opřena o sdělení respondenta písemnou formou.

Maršálová, L.- Mikšík,⁵² ve své publikaci nabízejí dvě varianty rozhovoru. Tou je rozhovor, který je podle jejich názoru ničím nepřipravenou komunikací, patří sem i rozhovor mezi zkoumanou osobou a výzkumníkem a dále interview. Interview je podle nich specifické jasným a připraveným postupem, předpřipravenými otázkami na dané téma.

⁵² MARŠÁLOVÁ, L., MIKŠÍK, O. *Metológia a metody psychologického výskumu*. Bratislava: Slovenské ped. nakl., 1990. ISBN 80-08-00019-8.

Gavora P.⁵³ ve své literatuře Výzkumné metody v Pedagogice uvádí, že interview se nazývá jak volná nepřipravená komunikace, tak i komunikace vycházející z promyšlených, předem připravených otázek. Jiní autoři pokládají interview a rozhovor za slova svým významem sobě rovnocenná, nedělají v nich rozdíl.

Rozhovor strukturovaný je stavěn na předpřipravených otázkách, které mají za smysl na ně získat jasné odpovědi. Jestliže jde o rozhovor výzkumný, pokládáme stejné otázky celé skupině respondentů, na jejichž odpovědi je výzkum zaměřen.

Navázání nezávazného hovoru, vytvořením příjemné, otevřené atmosféry s cílem získání potřebné důvěry respondenta, kterému budeme klást otázky, které máme již připravené, to znamená strukturovanou formou. To vše je základ pro variantu polostrukturovaného rozhovoru, ale já jsem se těchto principů ve svém strukturovaném rozhovoru snažila držet také.

Při tvoření a následném pokládání otázek ve strukturovaném rozhovoru jsem se držela těchto zásad:

- O otázkách, které pokládám respondentovi, musím být přesvědčena, že jim respondent bude rozumět. Srozumitelné otázky jsou takové, které obsahují menší počet slov, jsou stručné. Takové otázky jsou lépe pochopitelné než dlouhá souvětí.
- Otázky by neměly respondenta navádět k odpovědi, tzv. manipulativní otázky. Chceme, aby respondent odpověděl podle svého mínění a uvážení.
- Velice opatrně a s citem pokládáme otázky, které by mohly být respondentovi nepříjemné. To jsou takové otázky, které se dotýkají vnitřní sféry respondenta.
- Jestliže použijeme u rozhovorů jiný slovosled pokládané otázky, nebo uvedeme odlišný výraz, může to mít za důsledek i jiné odpovědi respondentů. Z toho vyplývá, že pro všechny rozhovory používáme standardizované a stálé otázky.
- Pro strukturovaný rozhovor je důležité určit si sled pokládaných otázek. Můžeme si zvolit, zda chceme začínat pokládat takové otázky, které jsou o obecném problému a postupně od nich přecházíme k jasné konkrétním otázkám, nebo naopak, kdy rozhovor

⁵³ GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-x.

začínáme s konkrétními otázkami, a postupem naše dotazy směřují k obecnějšímu pohledu na problém.

Jedním z nejdůležitějších faktorů, pro správnou formu rozhovoru je kromě vhodně položených otázek i styl, jakým jej vedeme. Navázání kontaktu badatele s respondentem je zásadní. Badatel a respondent jsou každý jedinečná osobnost, takže zde hraje velkou roli, zda si jak po stránce osobní, lidské osoby sednou a zda naleznou ve vzájemné komunikaci shodu. Badatel je na rozdíl od dotazovaného závislý na tom, jaký bude výsledek rozhovoru. Dotazovaný se ale může projevit jakkoli. Jeho možná neochota, jak skrytá, tak i projevená, se ukáže na vyznění celého rozhovoru. Kontakt, který badatel navazuje, nesmí být nenásilný či vtíravý. Už samotný začátek komunikace by měl být veden přirozeně.⁵⁴

7.1.2 Výzkumný vzorek

Strukturované, hloubkové, kvalitativní rozhovory jsou určené vzorku, pro který je zásadní, aby splňoval tyto podmínky:

- Pedagog, který je zaměstnán a plní funkci učitele v primární škole
- Asistent pedagoga, který působí ve třídě s tímto pedagogem v primární škole

Respondenti byli voleni dle výše uvedených kritérií. Šetření empirického charakteru bylo vymezeno pro pedagogické pracovníky, jejichž pedagogická činnost je zaměřena na primární školu. Rozhovor jsem dělala s počtem pěti pedagogů a pěti asistentů pedagoga, kteří u těchto učitelů působí/ působili ve třídě.

7.1.3 Harmonogram výzkumu z hlediska časového

- Říjen 2013 - únor 2014: Studium odborné literatury
- Březen 2014 - červen 2014: Příprava otázek k rozhovorům s asistenty a učiteli
- Srpen 2014 - říjen 2014: Vedení rozhovorů s asistenty a učiteli

⁵⁴ PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

- Listopad 2014 - leden 2015: Zpracování získaných odpovědí z rozhovorů s asistenty a pedagogy
- Únor 2015: Dokončení empirického šetření na základě hloubkových rozhovorů

7.2 Otázky použité při strukturovaném rozhovoru

Tím, že jsem sama byla jako asistent v každodenním styku s dětmi, učiteli, asistenty, rodiči a řešila jsem, nebo byla přítomna mnoha různým situacím, týkajících se téma asistence, využila jsem tuto mou osobní zkušenost k vytvoření otázek, které jsem pokládala asistentům a pedagogům. Pro sestavení otázek byla klíčová má spolupráce s třídním učitelem. Od této spolupráce se odvíjel pohled na dané téma a námět pro pokládané otázky a to z mé pozice asistenta a z pozice učitele (a to třídní učitelky, u které jsem působila jako asistent).

Podarilo se mi tak vytvořit jedenáct otázek určených pěti asistentům pedagoga a jedenáct otázek určených pro pedagogy působící v primární škole s těmito asistenty ve třídě.

7.2.1 Otázky určené asistentům pedagoga v primární škole

Otázky jsou sestavené tak, aby odpovědi na ně podávaly celkové shrnutí pohledů na funkci asistenta pedagoga. Mohou z nich vyplynout poznatky o úskalích a problémech, které se mohou v práci asistenta pedagoga vyskytnout. Je možné, že se také stanou přínosem v podobě možných rad, pohledů, postojů a názorů asistentů na problematiku spojenou s pozicí asistenta pedagoga. Je možné, že z těchto odpovědí vyvstanou nové otázky, které se stanou předmětem k dalšímu jejich řešení a tím k zefektivnění práce asistentů pedagoga a to i v souvislosti ve spolupráci s třídním učitelem.

Otázky:

- Co se stalo impulsem pro vaši volbu stát se asistentem pedagoga?
- Jaká by podle vás měla být osobnost asistenta pedagoga?
- Klade na vás funkce asistenta pedagoga vysoké nároky ohledně vašeho vzdělávání? (samostudium, semináře...)
- Jak probíhá kooperace mezi učitelem a asistentem pedagoga?
- Vidíte nějaké omezení pro sebe, jako pro asistenta pedagoga?
- Jak vnímají děti asistenta pedagoga ve třídě?
- Jaká je spolupráce asistenta pedagoga s rodiči- a) toho dítěte, b) s rodiči dětí ve třídě

- Jste ochoten/a kromě asistence pedagoga poskytnout dítěti i osobní asistenci?
- Je pro vaši práci důležité písemné vyhodnocení činností během dne?
- Myslíte si, že vaše práce je dostatečně finančně ohodnocena?
- Měl/a jste nějakou představu o činnosti asistenta pedagoga, překvapilo, změnilo se něco?

7.2.2 Otázky určené pedagogům působící v primární škole

Otázky jsou sestavené tak, aby odpovědi na ně podávaly celkové shrnutí pohledů na funkci a spolupráci třídního učitele s asistentem pedagoga, který u něj působí ve třídě a samotnou problematiku, která je s asistencí spojena. Z odpovědí mohou vyvstat poznatky o práci-spolupráci učitele a asistenta pedagoga. Je možné, že se stanou přínosem v podobě možných rad, pohledů, postojů a názorů asistentů na problematiku spojenou s pozicí učitele a asistenta pedagoga. Je možné, že z těchto odpovědí vyvstanou nové otázky, které se stanou předmětem k dalšímu jejich řešení a tím k zefektivnění práce učitelů s asistenty pedagoga.

Otázky:

- Jak jste se stavěl/a k informaci, že budete mít ve třídě žáka, který bude mít asistenci?
- Zasahuje vám asistent do vaší práce? Jak? Máte problém s vymezením kompetencí?
- V čem je potřebná funkce asistenta pedagoga ve třídě?
- Jak se díváte na samotnou integraci dětí do běžné základní školy?
- Radíte se s asistentem o dalším postupu při vzdělávání daného žáka?
- Jde rodič s problémem/ dotazem na daného žáka za vámi, nebo asistentem? Pokud za vámi, řešíte to za přítomnosti asistenta?
- Jak se na vás dívají kolegové, když máte ve třídě „na pomoc“ dalšího dospělého-asistenta?
- Vidíte nějaké omezení pro sebe, jako učitele?
- Měly by se asistenti učitele u dětí každý školní rok střídat?
- Vidíte rozdíl v práci těchto dětí, pokud asistent chybí?

8 Realizace rozhovorů

Realizace výzkumu pomocí strukturovaných, hloubkových, kvalitativních rozhovorů, probíhaly s výše popsáním, vybraným výzkumným vzorkem- a to s pěti asistenty pedagoga a pěti učiteli, kteří s těmito asistenty působí ve třídě. Rozhovory byly vedeny s asistenty a učiteli ze tří příbramských a dvou pražských fakultních základních škol. Rozhovory byly realizovány mimo pracoviště (základní školy) těchto osob a to v neformálním prostředí. Rozhovory se konaly v odpoledních hodinách a uskutečňovaly se individuálně, aby si dotazované osoby své odpovědi vzájemně neovlivňovali. Rozhovory provázela přátelská a otevřená atmosféra. Rozhovory jsem v celém rozsahu nahrávala se souhlasem dotazovaných na diktafon, v podobě mobilního telefonu. Pro potřeby této diplomové práce jsem pro interpretaci těchto rozhovorů zvolila jejich přepis a z každého rozhovoru jsem vytvořila shrnutí, kde jsem použila citace vybraných zkrácených odpovědí jednotlivých respondentů. Odpovědi respondentů jsou autorské a mnou nijak nepozměněné. Celé rozhovory jsou k nahlédnutí v příloze označené pod čísly 1-5.

8.1 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „1“

Rozhovor s asistentem pedagoga „1“ je k nahlédnutí v příloze „1“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.1.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „1“

V tomto rozhovoru s asistentem pedagoga jsem se dozvěděla, že více než samotné vzdělání, je na prvním místě pro asistenta pedagoga důležité, jakou je asistent osobností. Musí být trpělivý a citlivý, empatický k tomu, co dítě zrovna potřebuje, vcítit se do něj. Paní asistentka to popisuje slovy: *„je důležité, aby byl trpělivý, aby se nějakým způsobem dokázal vcítit do toho dítěte.“* To znamená, že asistent má mít jistou citlivost na unavenost dítěte, možnou nechuť pracovat, špatnou náladu, přecitlivělost, ztrátu motivace, vnitřní stres a obavy dítěte. *„Musí být citlivý na to, kdy už je žák unavený, nebo kdy potřebuje motivovat. Citlivost, jak moc na ně tlačit nebo netlačit. Umět to odhadnout.“* V případě toho asistenta, na něj tato funkce, ve které působil, po něm nevyžadovala žádné vysoké nároky ohledně jeho vzdělání. *„Myslím, že vůbec. Záleží opravdu na osobnosti asistenta.“* říká paní asistentka a tím má jistě na mysli, jak už uvedla, povahové vlastnosti asistenta. Některé školy po asistentech vyžadují absolvování kurzů či seminářů ohledně plnění této profese, paní asistentka se zamýšlí nad tím, jak to bylo u ní a je zde zachycen její pohled na věc: *„Ve škole mi bylo nabídnuto, jestli bych*

měla zájem o nějaký kurz. Ten si myslím, je určitě dobrý pro asistenta, který má dítě s vážným problémem.“, uzavírá tuto otázku. Jestliže se zaměříme na to, co je pro asistenta pro plnění své práce užitečné, je jednou z velmi přínosných věcí, když je se svou činností a daným dítětem seznámen ještě před tím, než nastoupí do samotného procesu vzdělávání. Paní asistentka to komentuje slovy: *„Než jsem nastoupila jako asistent, mluvila jsem s tím předešlým asistentem, na jehož místo jsem šla, takže ten mi říkal, jaký ten žák je, zasvětil mě do té práce, což bylo moc fajn.“* Pokud je ta možnost, předávající asistent seznámí budoucího asistenta s prací a konkrétním dítětem-rodinou nejlépe asistent, který předává své místo novému asistentovi. *„Předešlý asistent, než jsem nastoupila, domluvil schůzku s těmi rodiči u nich doma. Povídaly jsme si s maminkou.“* Tento postup je jistě zdařilý. Nový asistent, dítě a rodiče jsou v určitém napětí, jak vše bude probíhat, mají obavy, aby vzdělávání a vztahy mezi nimi byly na dobré úrovni a aby vše probíhalo ke spokojenosti všech. Tímto „předškolním“ neformálním setkáním v rodinném prostředí se asistent, rodiče a dítě mohou uvolnit a v poklidu se seznámit. Asistent může přijít do důvěrně známého prostředí dítěte, promluví s rodiči, vzájemně si dohodnou postupy apod. Jestliže mluvíme o vztazích s učitelem, je hlavní, nastavit si jistá pravidla, která pomohou oběma, jak pedagogovi, tak asistentovi, k zajištění dobrých vztahů mezi nimi. Tato pravidla předejdou možným rozporům v práci učitele a asistenta. *„Ve vztazích jsme byly s paní učitelkou za dobře, neměla jsem pocit třeba nějaké méněcennosti. Ve vztahu s paní učitelkou byla mezi námi dávka profesionality a to si myslím je dobře. Obě jsme věděly, že máme svou roli a respektovaly jsme se.“* Padlo zde „mít svou roli“, což znamená, jak jsem již uvedla, je dobré, když učitel a asistent ví a mají sebou dohodnuté jisté náležitosti. Jasná komunikace a úcta obou je základ. Pro učitele je jistě dobré, když získá ujištění, že pro něj není asistent kontrolou, někým, kdo mu chce uškodit. *„Je jistě dobré, když se učitel nedívá na asistenta jako na svou konkurenci, necítí se být v ohrožení.“* Naopak když učitel bere asistenta jako partnera a spolupracují, tvoří společně dvojici, která je velmi silná a dokáže mnoho. Paní asistentka to potvrzuje a říká, že učitel: *„když asistenta bere jako partnera, spolupracují, tvoří tým.“*

Pokud chceme mluvit o omezení, které se mohou vyskytnout pro asistenta pedagoga v jeho funkci, tato asistentka pro sebe žádná omezení nevidí a byla se svým celkovým postavením spokojená. *„Nevidím, mě to tak vyhovovalo.“* Jediné v čem viděla potíže, bylo to, jakou si u dětí nastavila pozici. *„Jen mě napadá, že když jsem měla možnost suplovat za paní učitelku, děti mě nebraly jako autoritu. Měla jsem u nich nastavenou roli kamaráda, kamarádský vztah, a když jsem teď po nich něco chtěla, nechtěly to moc pochopit.“* Jestliže

mluvíme o „roli“ asistenta, záleží opravdu na jeho osobnosti, jak k práci přistupuje. Kamarádský vztah s dětmi ve třídě je skvělý, může přinést velká pozitiva, jako že se děti asistentovi svěří se svými trápeními, problémy, mají k němu více přátelský a otevřený vztah než se samotným učitelem. Může se tak přijít na těžkosti, které děti tíží a pomoci jim tak. Avšak ukázalo se, že když je potřeba, aby asistent převzal výuku místo učitele, opravdu velmi záleží na tom, jakou si u dětí ve třídě nastavil „roli“. Jestliže jako jsme se dozvěděli v tomto případě asistenta, má u dětí pouze pozici kamaráda, těžko se mu pak u nich nastavuje pozice učitele. Tedy toho, kdo po něm vyžaduje splnění určitého úkolu. Ukázalo se, že hlavní roli v samotné výuce, zde hrají rodiče dítěte. Je zde velice důležitá jejich spolupráce s učitelem a asistentem. Domácí příprava a komunikace rodič-asistent+ pedagog je každodenní záležitostí, bez které si to dotazovaná paní asistentka nedovede představit. *„Také jsme se s rodiči domluvily, že když něco bude potřeba, budu jim psát emaily například s domácími úkoly, také jak se choval ten den, co mu šlo, co mu dělalo problém, jestli měl v chování nějaký výstup. S rodiči jsme byly hodně v kontaktu a rodiče, maminka, se s chlapčkem opravdu hodně zapojovala, domácí příprava byla velká.“* S tím souvisí i otázka písemného vyhodnocení činností během dne, to paní asistentka dokládá slovy: *„Psala jsem si přehled do notýsku a bylo bezvadný sledovat ten pokrok, že před měsícem měl s tímhle problém a teď už ho nemá.“* Ano, například zapisování do notýsku, nebo posílání emailů, vidí paní asistentka jako důležité a to nejen k zapisování úkolů, ale je to nástroj k poznání vývoje dítěte jak po stránce vzdělání, tak i stránky duševní. V notýsku můžou být zachycené pocity, obavy, výkyvy nálad, úlohy a úkoly, které dítě stresují a naopak činnosti, které dítěte motivovaly, pomohly mu pokračovat dále apod. Říká, že vedla notýsek *„s domácími úkoly, také jak se choval ten den, co mu šlo, co mu dělalo problém, jestli měl v chování nějaký výstup.“*

Pokud je to možné, jako velmi dobré se zde osvědčilo, že asistent pracuje i s ostatními dětmi ve třídě. To záleží samozřejmě na domluvě s učitelem. *„Byly jsme tak s paní učitelkou domluvené, že budu pro všechny děti ve třídě a i mi to tak přijde nejlepší“,* říká paní asistentka. *„Takže já a paní učitelka jsme věděly, že jsem tam primárně pro toho chlapčka, ale když někdo něco během hodiny potřeboval, šla jsem za ním a pomohla mu. Chodila jsem i za ostatními dětmi, aby neměly pocit, že je nespravedlivé, že jsem jen pro jednoho z nich.“*

Asistent se nesoustředí primárně jen na dítě, u kterého působí. Je to dobré pro obě strany, jak pro dítě, které je ve třídě s asistentem a i pro ostatní žáky, protože žák s asistentem není „jiný“ tím, že má sám pro sebe asistenta, není vyčleněn z kolektivu, nebo necítí pocit nespravedlnosti, že jeden žák má „pomoc“ a ostatní ne. Žáci ve třídě tak nevnímají spolužáka,

jako „někoho jiného“, kdo k nim nepatří a asistenta berou jako kamaráda, který jim může pomoci, kdykoli to bude zapotřebí. V otázce peněz dotazované paní asistentce finanční ohodnocení stačilo, ale komentuje to slovy: *„Měla jsem to jako přivýdělek.“* Ano, asistentka byla zaměstnaná jako asistent při studiu na škole, takže z finančního hlediska byla spokojená. Dokládá to však slovy, že tuto práci měla jen jako brigádu a i když se jí ve zmíněné pozici líbilo, jako hlavní pracovní poměr by z finančních důvodů o práci neusilovala. Říká: *„Jako hlavní pracovní poměr určitě ne.“* Což je velká škoda, kdyby došlo k adekvátnímu ohodnocení asistentů, jistě by to zaručilo stabilnější obsazení této pozice. To znamená, že asistenti by toto povolání nekonali jen v rámci praxe, ať už budoucího učitele či speciálního pedagoga, nebo by jej nekonali pouze jako dočasný přivýdělek při studiu apod. Nedocházelo by tak k jejich častým odchodům a tím by se zamezilo střídání asistentů u jednotlivých žáků, které jim může činit potíže a navodit stres z nového člověka. Představu o své práci asistenta pedagoga paní asistentka na začátku svého působení žádné neměla a říká: *„Ne ne, neměla jsem žádnou konkrétní představu, byla jsem nastavená tak, že budu dělat vše, co bude potřeba.“* uzavírá těmito slovy paní asistentka rozhovor.

8.2 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „1“

Rozhovor s učitelem „1“ je k nahlédnutí v příloze „1.1“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.2.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „1“

Rozhovor s paní učitelkou od první paní asistentky byl veden v příjemném duchu a poskytl věcný pohled na otázky týkající se spolupráce asistenta pedagoga s učitelem. Na úvodní otázku, jak se paní učitelka stavěla k informaci, že bude mít ve třídě asistenta pedagoga reagovala takto: *„Poprvé, když jsem se s tím setkala, říkala jsem si, jaké to bude.“* Ano, učitel v sobě může mít mnoho otázek, na které nezná odpověď. To pro něj přináší strach a obavy. Mohou to být obavy z cizího, dospělého člověka ve své třídě, který je snad bude kontrolovat, narušovat svou přítomností dění a výuku ve třídě a mnohé další obavy, které mohou učitele trápit. *„Samozřejmě, že mě hned napadlo, že budu mít ve třídě kontrolu, to musí napadnout každého. Nikdy jsem ve třídě neměla nikoho dalšího, měla jsem z toho obavu“,* říká paní učitelka. Jak z tohoto přemýšlení ven. Jak si v této situaci poradit. Co bylo v této chvíli pro paní učitelku stěžejní: *„Myslela jsem na to, abychom si s asistentem sedly, aby to mezi námi klaplo.“* Dotazovaná paní učitelka se k tomu postavila čelem: *„říkala jsem si, že to zkusím.“* Takto pozitivní přístup a myšlení je jistě nejvíce přínosné a velmi ceněné. Tomu

určitě napomohl i postoj paní ředitelky, která se nejdříve paní učitelky zeptala na její názor, seznámila jí s celou věcí a svým přístupem k ní, jí poskytla potřebnou podporu, kterou paní učitelka potřebovala. Paní učitelka: „*Nikdo mě nenutil, necítila jsem na sebe žádný nátlak, což bylo pro mě hrozně fajn.*“

Když asistent do třídy nastoupí, mohou různým učitelům vyhovovat různé postupy, co se týká rozvržení či nerozvržení jistých kompetencí asistent-pedagog. Paní učitelka k tomuto tématu říká: „*Nejdříve jsme se domluvily s asistentem, jak to bude. Jaká budou pravidla. Odkud kam jdu já a odkud kam jde on.*“ Tímto postupem, domluvou mezi učitelem a asistentem se může předejít mnoha rozporům a případným nedorozuměním. K domluvě jistě patří i to, zda-li asistent bude působit u „svého“ dítěte, nebo bude nápomocen celé třídě. Jak moc a kdy může zasáhnout do výuky ve třídě si stanoví učitel. Paní učitelka na to přišla po zkušenosti s jiným asistentem. „*Mám zkušenost, že můj první asistent se věnoval pouze jen tomu „svému“ dítěti. Další asistent, to byl zase úplně někdo jiný. Byl pro třídu a naopak chtěl, aby se ve třídě nevědělo, že je tam pro toho jednoho chlapce. S tímto asistentem jsme se doplňovaly, bylo to skvělé. Víím, že je to o tom, jak se učitel s asistentem pedagoga mezi sebou domluví.*“ Jestliže mluvíme o otázce důležitosti asistenta pedagoga ve třídě, paní učitelka se vyjadřuje takto: „*Pro učitele je to úleva, že má ve třídě asistenta.*“ Asistent může na děti dohlédnout v době přestávky a celkově při účasti se třídy při školních akcích, slouží jako doprovod. „*Zajištění doprovodu, výlety, je v tom i praktická stránka. Mě konkrétně se vyplatilo, že tam asistenta mám, protože když byl třeba nějaký problém a nejen u toho určitého žáka, myslím u všech dětí a přišli za mnou rodiče, ten asistent přišel, řekl co a jak, podpořil mě.*“ Je to tak, asistent je další dospělá, kompetentní osoba, jejíž slovo a názor je důležitý a je brán v potaz. To se paní učitelce také ukázalo jako velmi prospěšné, neboť při možných neshodách či rozporech, může asistent svým svědectvím a názorem učitele podpořit a přispět tak k vyřešení problematické situace.

„*Byla to ta druhá dospělá osoba, která byla ve třídě. Podpořil mě svým názorem.*“, říká paní učitelka. Toto je více méně praktická stránka jisté výhodnosti působení asistenta ve třídě, týká se vztahu s pedagogem. Vyšla zde ale najevo velmi zásadní informace a tou je, že asistent nejen že učitelům jen naslouchá a řídí se jeho pokyny, ale také to, že sám asistent může svým projevem a znalostmi výrazně přispět učitelům. „*Asistent může učitele hodně naučit. Od asistenta jsem získala mnoho informací.*“ dále to upřesňuje slovy: „*Já bych sama, třeba na situaci ohledně nepořádku pod lavicí, reagovala příkazy na daného žáka. Ale to by bylo špatně. Asistent mi řekl, že bych ho tím jen zbytečně rozčilila a že na tom nezáleží, že je to v*

pořádku. Fungovalo to. Asistent může učitele hodně naučit.“ Také pokud si děti na asistenta zvyknou a cítí, že má od učitele potřebnou podporu a jestliže má asistent výborný vztah k dětem, ví, jak s nimi komunikovat, děti jej přijmou jako přítele a mohou se mu tak svěřit se svými potížemi či trápeními. Ty by se třeba ani nedostaly k učiteli a tak má zde asistent jedinečnou možnost pomoci a poradit dětem na základě domluvy s vyučujícím. To je další z věcí, které si paní učitelka chválí. „*Asistent si děti naklonil tak, že byl pro ně kamarád. Děti se mu svěřovaly, řekly mu i to, co mě ne. Řekl, že se o tom musí poradit se mnou jako učitelkou a potom jsme to společně řešily.*“ Pokud asistent ve třídě chybí, může způsobit jeho nepřítomnost několik variant. Dítě se může více snažit, je to pro něj něco jiného a může se například více do hodiny zapojovat, být aktivnější, více komunikuje s učitelem a dětmi ve třídě. Jindy je to naopak a dítě je nespokojené, necítí se dobře. „*Bez asistenta je jejich práce úplně mimo. Vidím, jak dítě neví, dostane se do stavu, kdy je zmatený, neví si rady, je úzkostlivé*“, říká paní učitelka. S tím úzce souvisí i změna asistenta. „*To by určitě nedělalo dobře. Dítě si na asistenta zvykne, změnu takové dítě nese velice těžce.*“

V otázce integrace dětí má paní učitelka jasný názor. „*Záleží na typu handicapu dítěte. Jestli je to postižení tělesné, nevidím důvod proč ne. Pokud je dítě mentálně v pořádku.*“ Děti s poruchou chování, agresivní děti. Paní učitelka ve své třídě takové dítě měla a velmi se jí osvědčil asistent- muž. „*Byl to muž a dokázal ho uklidnit. Kdyby bylo potřeba tak chvaty.*“ Muži nejsou u této profese častí a je vidět, že zde mají jistě své nezastupitelné místo. Děti muže vnímají zase jinak než ženy a také mají muži jinou fyzickou zdatnost, která může být potřeba při jistých projevech poruch chování. Jak vůbec probíhá samotná kooperace mezi učitelem a asistentem, radí se spolu o vzdělávání žáka nebo ne. Učitel může mít zažitý jen svůj postup a jistě pro něj nemusí být přirozené radit se s někým dalším. Tady to probíhalo takto: „*Plány napsané ani řečené jsme neměly. Bylo to velice spontánní. Když jsme viděly, že něco nejde, tak jsme si na to sedly a řekly jsme si, co udělat proto, aby to šlo.*“ Aktivní komunikace mezi učitelem a asistentem je základ všeho. Ať už se jedná o řešení problémů, vymezení kompetencí či vzdělávání daného žáka. Jestliže se samotný učitel s působením asistenta ve své třídě srovná, může se setkat ale s různými reakcemi ze svého nejbližšího pracovního okolí a to od svých kolegů. Jejich názory a poznámky mohou vést k mylným domněnkám, které na učitele mohou působit velmi nepříjemně a také jak je vidět, je mezi učiteli, kteří s asistencí nemají zkušenosti, stále zastoupen názor, že by si asistenta do třídy nepustili. „*Pořád si myslím, že to funguje tak, že učitelé, kteří to neznají, raději by to řešily jinak. Nechaly to na rodičích, ale tu osobu by si tam nepustily.*“

8.3 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „2“

Rozhovor s asistentem pedagoga „2“ je k nahlédnutí v příloze „2“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.3.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „2“

K práci asistenta pedagoga se lidé dostávají různým způsobem. Mohou si ji najít na základě inzerátu, přes známé, vzhledem ke svému studiu pedagogiky a podobně. Tato paní asistentka na pozici asistenta pedagoga nastoupila v rámci svého studia na vysoké škole a už zde zůstala. Práce jí zaujala natolik, že na toto téma píše závěrečnou bakalářskou práci. *„Teď dokonce píšu bakalářskou práci na téma ADHD, protože mě to díky mému poznání, co jsem asistent, začalo zajímat.“* Práci asistenta pedagoga nemůže vykonávat každý. Vzdělání je jedna věc, ale osobnost takového člověka, je věc druhá a to velmi zásadní. Empatie, umění komunikace, vlídné vystupování a jednání. To je jen zlomek z toho, čím by měl asistent disponovat. *„Určitě trpělivost. Tolerantní k těm dětem. Uklidnit je, mít empatii. Být i dobře naladěný každý den.“* říká paní asistentka. To vše žákovi pomáhá při procesu vzdělávání. Klidný a empatický přístup asistenta. Nebyla by práce asistenta ale úplná, bez komunikace a kooperace mezi ním a učitelem. Jejich vzájemná spolupráce je výrazně a zásadně nápomocná při výuce dítěte. Někteří asistenti si s učitelem vymezí jistá pravidla hned počátkem svého působení, u jiných nic takového řečeno není a může, ale také to být nemusí zdrojem komplikací a vzájemných nedorozumění. Záleží na přístupu a osobnosti obou. Učitele a asistenta. *„Komunikace s učitelem je důležitá. Jinak jsme se nijak zvlášť s paní učitelkou nedomlouvaly, jako na začátku, jak to bude probíhat. v průběhu si třeba řekneme, co a jak.“* V tomto případě si učitel s asistentem „svá území“ nevymezovaly a vše funguje. Základem je jejich komunikace, která probíhá každý den, neustále. *„Spolupráci cítím, že je určitě dobrá. Na každou hodinu se s učitelkou domlouváme, co udělat. Po hodině jí řeknu, jaký byly vlastně výsledky.“* Paní asistentka pedagogovi sděluje po každé hodině pocity nad probíranou látkou. To vede k tomu, že učitel není nijak odsunut z dění kolem žáka, ale má o něm aktuální přehled. Role paní asistentky nemusí být ve třídě vždy jednoduchá. Jestliže společně dvojice asistent a pedagog spolupracují je to skvělé, ale ne ideální. Do tohoto týmu musíme přidat samozřejmě rodiče. Práce a úsilí rodiny žáka je základ, od kterého se vše ostatní odvíjí. To, že má žák asistenci neznamená, že vzdělávání zůstane na něm a na učiteli. U rodiny je počátek. *„Hodně doma pracují, procvičují. Bez toho by to nešlo.“* Říká paní asistentka.

Ostatní žáci ve třídě se na ni mohou dívat a přijímat ji různým způsobem. Pokud má asistent pouze „tvář“ kamaráda a už mu není vysvětleno, že je to pedagog, který může mít na žáky také vzdělávací nároky, tak může nastat problém, když chodí asistent také suplovat do hodin za učitele. Děti asistenta neposlouchají, neberou jeho požadavky vážně, asistent pak může mít potíže s udržení kázně apod. *„Ale já chodím také často suplovat, takže když jsem prostě jako vyučující, tak to funguje, děti mě berou.“* Pro asistenta může být jednou ze základních věcí zapisování si činností, které s žákem daný den probraly, co vše uskutečnily. Někdo preferuje pouze osobní komunikaci, kdy rodiči sděluje, buď pravidelně, nebo nepravidelně, jaký je vývoj ve vzdělávání, chování žáka. Tato paní asistentka zapisuje do notýsku každý den, jaký byl program daného dne a výstupy z něj. *„Rodičům píšu do notýsku, co se během dne stalo, ale raději mám, když s rodiči, s maminkou mluvím osobně. Mám radši osobní komunikaci.“* Povzbuzování, chválení, dodávání odvahy a optimismu je pro žáka hnacím motorem k tomu, aby práci nevzdával. Také ale žáka naučit přijmout chybu a případný neúspěch. Říkat jen chválu, která není na místě, také není dobré. Paní asistentka dodává: *„To je taky důležitý, aby to ten žák znal, že nejsou v životě jen samé úspěchy, ale i neúspěchy. I ten neúspěch k tomu životu patří.“* V otázce finančního ohodnocení je názor paní asistentky jasný a to, že není dostatečný. *„Nemyslím si to, ne, není.“* Práce asistenta pedagoga snad někomu nezasvěcenému může přijít jako jednoduchá činnost, kdy může být mylně chápána, jako že si asistent svou pracovní dobu u daného žáka vlastně „odsedí“ či snad, že učiteli bude jen nápomocen při tvorbě pomůcek a chodu třídy. Mnoho lidí si nemusí uvědomovat, že vykonávání funkce asistenta pedagoga je hodně o psychickém rozpoložení daného člověka. Je to práce náročná na psychiku, protože časem stráveným s daným dítětem a jeho rodinou, převezmete na sebe i jejich starosti. Paní asistentka říká: *„Je to zodpovědnost, starost, práce. člověk musí být pořád dobře psychicky, emočně nastavený, v pořádku.“*

8.4 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „2“

Rozhovor s učitelem“2“ je k nahlédnutí v příloze „2.1“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.4.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „2“

Tento otevřený rozhovor s paní učitelkou, která má ve své třídě již čtvrtým rokem asistenta, mi přinesl zajímavé odpovědi a pohled na věc. Pro učitele je jistě velice důležité a

měla by to být slušnost i povinnost ředitele, dostatečně včas informovat učitele o tom, že bude mít ve své třídě asistenta pedagoga s dítětem, které se do třídy integruje. Učitel se s takovou informací má mít čas srovnat a podle svého uvážení se na toto připravit. Tím, že to tato paní učitelka nevěděla a dozvěděla se to opravdu pár hodin před zahájením školního roku jí celá situace šokovala a neměla čas se na ni nijak připravit. Říká: *„Vzhledem k tomu, že mi bylo dva dny před začátkem školního roku oznámeno, že takového žáka budu mít ve třídě, a že to ví všichni kromě mě, tak jsem z toho byla ze začátku naštvaná, nešťastná a zoufalá. Bylo to vůči mně nefér, protože kdybych to věděla hned, tak bych se na to mohla připravit, bylo by to o ničem jiném. Potřebovala jsem se na to připravit lépe, ale neměla jsem tu možnost, takže nešlo přímo o to, že budu mít ve třídě tohoto žáka s asistentem, ale o přístup školy k mojí osobě. Ale nakonec dobrý.“* V návaznosti na to, jsem se také dozvěděla, že je pro ni, v tomto ohledu jednou z nejdůležitějších věcí, jak se učitel k situaci s asistentem postaví. Říká, že: *„Hrozně záleží, jak to ten učitel bere. Když se na to dívá tak, že vedle toho dítěte sedí někdo, kdo mu má pomáhat a ten učitel prostě učí jako vždycky, tak mě to třeba vůbec neomezuje. Je to ale opravdu o osobnosti toho učitele. Učitel to nesmí řešit, že tam někoho takového má, nesmí na to myslet, jinak se z toho zblázní.“* Jestli od začátku bude učitel brát, že je tam asistent proto, aby ho sledoval a donášel ostatním kolegům, co se ve třídě děje, že učitel chyboval a podobně, tak z působení asistenta ve třídě jako takového bude mít učitel strach a bude ho brát negativně. Jestliže se k tomu bude stavět s nadhledem a bude si sám sebou jistý, nebude se zaměřovat na asistenta, ale na práci se žáky, jako kdyby tam ten asistent nebyl, bude to jistě prospěšnější. V tomto hraje velkou roli samozřejmě komunikace s asistentem, což paní učitelka komentuje: *„Funguje tady samozřejmě důvěra mezi učitelem a asistentem. Když si připustím, že by něco takového mohla nastat, že by asistent donášel a tak, tak se z toho pomínou.“* V tomto případě této paní učitelky si s asistentem nevymezovaly žádné hranice, předem nebyly na ničem domluvené, neříkaly si, co je koho práce, kdo má jakou funkci. Na začátku jsme se s asistentem nijak nedomlouvaly, jak to bude fungovat. Řekla bych, že tady funguje vzájemná empatie a každá víme, nebo si řekneme, když je potřeba. Určitě spolupracujeme. Vše probíhalo na základě empatie a vzájemné spolupráce. Na otázku, zda jí asistent zasahuje do její práce učitele, paní učitelka říká: *„Do mojí práce asistent většinou nezasahuje. Určitě ve špatném slova smyslu nezasahuje.“* Z tohoto rozhovoru je patrné, že paní učitelce je asistent velkou pomocí a oporou, protože nejen že se „postará“ o integrovaného žáka, což komentuje *„asistent určitě hrozně pomáhá co se týká výuky a pomoci s tím dítětem. Je mu k ruce, dítě v něm má oporu.“*, také jí vypomůže, když si potřebuje p. učitelka cokoli zařídit mimo třídu- asistent děti ve třídě pohlídá, dohlídne na plnění úkolů

apod. Jindy asistent pomůže učiteli i z jiného pohledu a to, že mu může sám poradit, nebo ho upozornit na informace týkající se výuky, či dětí. Paní učitelka to sama nemusí postřehnout a asistent je ten další člověk, další dospělý ve třídě, který když učitele vnímá a reflektuje, může mu svými postřehy velmi pomoci a poradit mu. Paní učitelka to vidí takto: *„Stalo se mi, že jsem dětem něco vysvětlovala a spletla jsem se. Paní asistentka mě šla nenápadně upozornit, že v učebnici je to jinak a tak jsem se opravila. Ale není to tak, že by se přihlásila a řekla „říkáte to špatně“, ale opravdu mě tak natukne, nebo za mnou přijde a pošeptá mi to.“* Jistě je důležité i to, že si povahově-osobnostně učitel s asistentem vyhovovaly a rozuměly si. S tím souvisí i to, že paní učitelce asistent do její práce nijak nezasahuje, učitelka vnímá asistenta jako pomoc, při práci s tím konkrétním žákem, ale také při školních akcích, přestávkách, kde asistent působí jako další dohled, pokud to asistentovi „dovolí“ stav „jeho“ žáka. Asistent ví, kde má své místo, ale je mu učitelem umožněno, aby v hodinách vypomohl v případě potřeby ostatním dětem ve třídě. Za což je paní učitelka ráda, pomáhá jí to. Sama říká: *„Co se týká mě, jak už jsem řekla, pokud máte s asistentem dobré vztahy a rozumíte si, pomůže vám s dohledem na ostatní děti, přestávky, tělocviky, když se převlékají a dělají tam neplechu, tak zasáhne. Když je nějaký problém, může poradit se svým názorem.“* V rozhovoru jsme se dostaly k otázce, jak to vidí kolegové, že má paní učitelka ve třídě asistenta. Někoho může napadnout, že je to výhra, že tak může učitel přenést povinnosti i na asistenta, že si pedagog tak může udělat „volno“, zadat úkoly asistentovi a nechat vše na něm. *samozřejmě se i setkám s tím, že se může najít reakce „no jo, ty tam máš asistentku, ty to máš v pohodě“, nebo když se někde s dětmi jde, tak že řeknou, „vy tam jdete dvě“.* Jiní z dalšího dospělého člověka ve své třídě, mohou mít obavy. *„Tak tady je to tak, že si spíš myslím, že jsou rádi, že ho tam nemají oni. Některé kolegyně jsou z toho, že by měly mít asistenta ve třídě úplně hotový. Jedna z toho měla úplný trauma.“* Mají z toho takový dojem, že jsou pod neustálým dohledem a kontrolou, což jim není příjemné a působení asistenta si tak ve své třídě nedovedou představit. Paní učitelka o jedné své kolegyni říká: *„byla nepřítelna, že tam bude na ní někdo koukat, sledovat jí. Většina kolegyň to bere jako „ježiši kryste, to nepřežiju“, bude tam pořád někdo, kdo mě bude sledovat“.* Co se týká dotazované paní učitelky, sdělila mi, že je působení asistenta ve třídě pro ni o zvyku a hlavně o tom, jak se k celé situaci postavila, *Učitel to nesmí řešit, že tam někoho takového má, nesmí na to myslet, jinak se z toho zblázní. Já to беру tak, že si řeknu „je mi to jedno, učím si podle svého.“* Pokud učitel bere asistenta jako někoho, kdo mu škodí, nemůže to přinést nic dobrého. V otázce integrace dětí do běžné základní školy vyšlo najevo, že integrace není automaticky chápána jako „dobrá věc“. *„Nejsem si jistá, jestli je to vždycky ku prospěchu. Jak pro to dítě, tak třídu.“* Souvisí s ní

mnoho velmi důležitých aspektů, které by se měly před rozhodnutím dítě integrovat, opravdu velmi dobře promyslet. Samozřejmě, že je jedním z rozhodujících aspektů, jaké postižení dítě má. Jestli tělesné, mentální, či je dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí. Paní učitelka říká: *„Záleží na typu postižení, na typu dítěte, myslím, že děti s těžkými poruchami chování tady nemají co dělat. Narušují celou hodinu. Je to i o strach. Tělesně postižené děti můžou být klidně integrované v klasické základní škole, pokud budou dodržována určitá bezpečnostní pravidla. Mentálně postižené děti ne.“* Jde o zamyšlení v první řadě rodičů, jestli je to pro jejich dítě ta nejlepší varianta, zda to zvládne a zda to pro něj nebude spíše stres z toho, že je na něj a kladen velký tlak, jak ze strany školy, učitelů, spolužáků tak jich samotných. *„Ty, co jsem ve třídě měla a byly postižené lehce, tak to tady zvládly do třetí třídy a teď už jsou všichni pryč. Teď jsou ve speciální škole a co jsem s nimi i rodiči mluvila, jsou všichni moc spokojení. Líbí se jim tam, nejsou stresované, pod tlakem.“* Obrovská práce je tady nejen ze strany učitele a asistenta, ale hlavně ze strany rodičů. Rodiče jsou ti, kdo mají základní podíl na vzdělávání svého dítěte. To je také důležité, aby si rodiče uvědomily, když své dítě chtějí integrovat. Obrovské úsilí bude na jejich straně a bez jejich podpory to určitě nepůjde. Takže jestli si někteří rodiče myslí, že dají dítě na „starosti“ asistentovi a učiteli a tím jejich práce končí, je na velkém omylu. Bez vzájemné spolupráce učitele, asistenta a rodičů to nelze.

8.5 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „3“

Rozhovor s asistentem“3“ je k nahlédnutí v příloze „3“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.5.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „3“

Tento rozhovor jsem vedla sama se sebou, je to pro mě klíčový rozhovor, od kterého se pro mě odvíjely další rozhovory, které jsem vedla s asistenty a učiteli. Při odpovídání na otázku jsem musela sama nad sebou zapřemýšlet, utřídila jsem si tak myšlenky nad svým působením jako asistenta. Hledání odpovědí na otázky mě přimělo promítnout si celé ty mé dvě léta na základní škole. Došla jsem k ujištění, že ani teď, po nějaké době, kdy mám nad tímto tématem nadhled, jsem ve své práci snad zásadně nechybovala a že jsem se snažila podle svého nejlepšího přesvědčení a smýšlení co nejlépe působit jak výchovně, tak na vzdělání mého svěřeného chlapce. Ano, také jsem přišla na to, že bych mnohé věci teď dělala jinak, nebo ještě lépe, ale myslím, že je vůbec dobré to uvědomění si a přijmutí toho poznání, že vždy je co zlepšovat.

V otázce jaká by měla být osobnost asistenta pedagoga říkám, že osobnost by měla být jistě přátelská a velmi komunikativní. Komunikace je tady hodně za potřebí. Jako asistent komunikujete neustále, samozřejmě s dítětem, ale také učitelem a rodiči. Zpětná vazba od učitele a rodičů je pro asistenta jistě důležitá. Říkám: *„komunikativnost, jak s učitelem, tak s rodiči. S těmi se komunikuje hodně. Je to celé o komunikaci.“* Asistent by měl své emoce umět korigovat a v jistých situacích je umět tlumit a zachovat klid. *„Asistent by měl být určitě tolerantní, empatický, klidný povahy, nenechat se hned vytočit, musí zachovat chladnou hlavu.“* Umět předvídat situace, které mohou nastat a pohotově na ně zareagovat, to jsou další aspekty asistentovi osobnosti. Také nedílnou součástí asistentovi osobnosti je empatie, bez které toto povolání nelze vykonávat. Umět posoudit a odhadnout, co je na dítě už moc, že je unavené a přepracované. Kdy změnit činnost, nebo jít od práce pryč a nestresovat se. Umět činnost ukončit a říct si, že pro dnešek to stačí, je také určitý druh dovednosti asistenta. Myslím, že to nezvládne každý. Je lepší rozdělanou práci ukončit, když asistent vidí, že dítě už učivo nevnímá a když metody na povzbuzení činnosti dítěte selhávají, nebo je lepší dotáhnout daný úkol přes to všechno do konce a mít splněný „plán“. Říkám: *„empatický myslím to, že musí být naladěný na tu dětskou duši, umět vycítit, že je něco v nepořádku a dobře na to zareagovat. To znamená nestresovat dítě, pochválit ho, dodat mu odvahy, zvednout mu třeba sebevědomí, přestat s výukou, když vidí, že to dítě už nepobírá a podat to učivo dítěti jinak nebo jít od toho úplně pryč.“* Také se zde objevilo *„mít v sobě prostě to učitelství, musí mít takové ty učitelské dovednosti.“* Jestliže chcete vykonávat funkci asistenta, stačí k tomu středoškolské vzdělání. Samozřejmě je velkou devízou, když asistent má alespoň středoškolské pedagogické vzdělání, než že je vzdělán mimo obor. Je u něj alespoň základní aspekt pedagogické znalosti. V rozhovoru se hodně mluví o komunikaci nejen se žákem a rodičem, ale také samozřejmě s učitelem. Dalo by se říci, že asistent spolu s učitelem tvoří základní dvojici pro školní vzdělávání žáka. Velmi zásadní je, aby si tedy pedagog s asistentem vyšli vstříc. Povahová, osobní stránka obou, asistenta a učitele, zde hraje samozřejmě velkou roli. Nejlepší variantou je, že si společně „lidsky sednou“ a vycházejí společně velmi dobře. Říkám: *„vždycky jsme se domluvily, myslím, že jsme si i padly do oka, že jsme si povahově sedly. Kolikrát stačil jen pohled, nemusely jsme si ani nic říkat a už jsme věděly co a jak, to bylo moc fajn.“* Horší je varianta, že mají mezi sebou negaci. Ovšem i tak by spolu měli vycházet a snažit se najít kompromis. Osobní zaujetí zde nemá žádné místo a určitě by nemělo zasahovat do výuky žáka/ třídy. I když asistent ani učitel nemá s asistencí jako takovou žádnou zkušenost, nemá smysl se tomu poddávat a předem vše zavrhnout. Pokud oba budou postupovat dle svého přesvědčení a s dobrým úmyslem, nemůže

to dopadnou zle. „*Přistupovaly jsme k tomu jak to přišlo, podle svého nejlepšího uvážení. Celkově ta spolupráce byla určitě dobrá, vzpomínám na to ráda.*“ Komunikace a spolupráce jdou společně ruku v ruce, co se týká působení asistenta s pedagogem na žáka. Právě toto je mezi těmito lidmi jedním ze základních pilířů pro vzdělání žáka. „*Podle mého je určitě dobře, když si pedagog s asistentem řeknou, co se od nich čeká, co mají splnit, čeho se držet, aby oba věděly, co je jejich. Předejde se tak jednoduše nějakým nejasnostem, sporům, kdo má co udělat.*“ Vymezení a řečení jistých náležitostí, které pedagog od asistenta očekává je vztyčným bodem pro kooperaci a dobré klima ve třídě. V průběhu školního roku je příhodné ladit řečené postupy a působení z ohledem na daného žáka, ale i celé třídy. Učitel může ztratit prvotní obavy ohledně asistenta ve své třídě a postupem času se společně zžijí natolik, že asistentovi „dovolí“ i ze začátku zavrhnuté činnosti, jako že mu přenechá vyučovat hodinu, na asistentovi nechá vedení společné činnosti atd. Pro asistenta, učitele a v neposlední řadě rodiče je velice přínosné, když mají k dispozici jasný záznam o činnostech ve školní vyučovací hodině. Asistent má přehled o tom, co se mu se žákem daný den podařilo, nebo naopak nepodařilo, na co je potřeba se více zaměřit, jaká činnost je pro žáka problematická a proč. „*Měla jsem přehled v tom, co jsme dělali, co máme udělat, na co se zaměřit, co procvičit, k čemu se třeba vrátit později.*“ Učitel se například do notýsku, kde jsou záznamy vedeny, může kdykoli podívat a také si udělat přehled v tom, co žákovi jde a vidí přehled činností, které žák s asistentem dělá. Rodiče s dítětem ve školní hodině nejsou, takže jsou jediní z této trojice- učitel, asistent, rodič , kdo neví co se ve vyučování děje. Pro ně je písemné vyhodnocení velmi důležité. „*Rodiče se do něj můžou podívat, co mu nešlo a teď mu to jde, kde byl problém a teď už tam není. Prostě mají přehled a srovnání co je teď a co bylo před tím.*“ Vztah mezi učitelem, rodiči, žákem a asistentem. Jakou roli hraje vztah asistenta s ostatními dětmi ve třídě a k čemu mít vztah s dalšími dětmi ze třídy. Někteří asistenti se separují a věnují se pouze jen „svému“ dítěti. Nevnímají okolí. Ať už jim to jejich „žák“ svým postižením nedovolí, nebo jsou tak nastavení. Jiní asistenti jsou pro všechny ve třídě a jen občas více kontrolují „svého“ žáka. Říkám: „*Měly ke mně kamarádský vztah, je to nejspíš tím, že jsem se k nim chovala přátelsky a sama jsem navodila takovou atmosféru, že ze mě neměly ostych.*“ To je přínosné, protože nejen že asistent asistuje, ale může „jen“ svým bytím být nápomocný, že se mu děti například svěří se svým problémem, obavou. Když vše dobře dopadne, asistent, pedagog, žák a rodiče jsou se vzájemnou prací spokojeni. Ale potom asistent po krátkém působení odejde. Finanční stránka je jistě důležitým aspektem a ne všichni se mohou domnívat, že je činnost asistenta pedagoga náležitě oceněna. „*Znám dost asistentů, kteří to dělají jen na chvíli, při studiu, nebo k praxi jako já, nebo mají k tomu ještě*

něco, třeba družinu. Ale za chvíli prostě odejdou, když se jim naskytne lepší možnost výdělků, nebo když dokončí školu. Je to hrozná škoda, třeba je to i baví, jsou v tom dobří, dítěti i rodičům vyhovuje, ale kvůli penězům odejde.“

8.6 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „3“

Rozhovor s učitelem „3“ je k nahlédnutí v příloze „3.1“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.6.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „3“

Rozhovor, s paní učitelkou, která dostala do třídy asistenta aniž by o tom věděla do předu a ještě byla čerstvě po mateřské dovolené.. I přes to všechno, počáteční ne moc ideální stav, se dokázala postavit nové zkušenosti čelem a s pozitivním myšlením. Oproti jiným svým kolegům, kteří asistentovi ve své třídě nebyli přístupní. *„Spíš jsem si říkala, aby to ten kluk zvládnul. Víím, že měl být v jiné třídě u jiné kolegyně, ale ta z toho měla takovou hrůzu, že jsem ho dostala já.“* V situaci, kdy je učitel postaven před takovou to záležitostí, je jistě nejlepší nepropadat panice a vidět celou situaci špatně. Například rozhovor s jiným učitelem, který je na asistenta již zvyklý, učiteli začínajícímu s touto zkušeností, může velmi pomoci. Pokud není ta možnost, samotné bližší setkání a poznání se s asistentem před počínajícím koloběhem školního roku je také klíčem k prolomení jisté zdrženlivosti z obou stran, jak ze strany pedagoga, tak asistenta. V rozhovoru s asistentem se pedagog může uklidnit, že asistent ve třídě není proto, aby snad pedagoga kontroloval, donášel na něj, což může být představa některých učitelů. *„Představa dalšího dospělého ve třídě, jak tam sedí a vidí a slyší všechno co se děje jim není teda příjemná.“* Komentuje paní učitelka. Asistent je tam pro dítě, které se integruje do běžné školy, třídy. Pro ujištění se a pro větší pocit stability může být pro učitele významné, určit si pravidla, která chce, aby asistent respektoval a řídil se jimi. To může být přínosné i pro samotného asistenta, protože se tak může lépe orientovat ve své činnosti a eliminuje se tak případný vznik potíží spojený s touto funkcí. Komunikace neprobíhá mezi asistentem a pedagogem jen na začátku školního roku. Jestliže se vyskytnou nejasnosti, nebo se v průběhu přijde na nedostatky, je potřeba to společně řešit. *„Musíte spolu mluvit a když vidíte, že něco nefunguje, tak to spolu musíte řešit, prostě spolu komunikovat.“* Učitel, který s asistentem nemá žádné zkušenosti může přijít, že práce asistenta spočívá například v úklidu třídy, že mu pedagog dá polovinu svých úkolů, že se s ním vlastně rozdělí o svou činnost. Paní učitelka se k tomu vyjadřuje: *„Myslí si, že mu dám prostě svoje úkoly a mám málo práce. Tak to teda není, směšný.“* Naopak říká: *„Určitě je asistent potřebný pro toho žáka, je tam pro*

něj, aby mu pomohl a poradil. Asistent taky komunikuje s rodiči toho dítěte.“ Ano, asistent je pro dítě velice blízká osoba, mnohdy tráví asistent se žákem většinu hodin mimo třídu, aby se mohl žák lépe a více soustředit a tak také asistent pro žáka vymýšlí různé strategie a metody, jak ho zaujmout a nejlépe mu usnadnit seznámení se učivem. Asistent vidí nejen, zda to či ono žákovi jde, nebo nejde, ale vnímá i to, od čeho se to všechno odvíjí a to od psychiky žáka. Vnímá jeho potíže, starosti a z nich pramenící obavy. Na asistentovi je, aby žákovi i přes tuto stránku pomohl. Otázkou je, zda integrovat všechny děti. Někteří si mohou myslet, že je to nejlepší varianta, někdo, že do školy by měly chodit jen děti bez jakéhokoli postižení. *„Děti s mentálním postižením ne, to si myslím nemá cenu, hlavně tedy pro ně samotné, je to pro ně akorát zbytečný stres.“* Říká dotazovaná pedagožka. Podle její zkušenosti děti s tímto postižením nevydrží v běžné základní škole déle jak do třetí třídy, která je pro ně zlomová, potom odchází do škol praktických. Velkou zásluhu na úspěšném udržení dětí v běžné škole nemá pedagog ani asistent. Je to rodina dítěte, která svým působením a věnováním se, dává dítěti šanci zapojit se do běžného vzdělávacího procesu, byť individuální formou za pomoci asistenta. *„Je to teda velká práce rodiny. Kolikrát ale ani to nestačí. Všechno nejde naučit nazpaměť jako mechanicky.“* Toto, co v rozhovoru řekla paní učitelka je velmi zásadní informace. To poznání, že vaše dítě i přes obrovskou snahu všech zúčastněných učivo nezvládá, né snad proto, že nechce, ale proto, že je v tomto ohledu mentálně na nižší úrovni než ostatní děti, nemá k tomu bohužel potřebnou kapacitu, je pro rodiče velmi těžké a mnohdy si takovou skutečnost nechtějí ani připustit. *„V těchto případech chce integraci za každou cenu rodina, ale prostě nejde všechno lámat.“* Paní učitelka je pro integraci tělesně postižených dětí. Naopak integrace dětí s poruchou chování je podle jejího názoru problém. Jde hlavně o potíže, které se dotýkají ostatních dětí ve třídě. Děti mohou být nervózní, žák je svými neustálými projevy může vyrušovat, nebo i děsit. Děti z něj mohou mít strach a celkové klima ve třídě není tak jistě ideální. Učitel má starost jak o daného žáka, protože dítě s poruchou chování může mít různé výkyvy ve svém jednání, nikdo nemůže vědět, co ho zrovna napadne. Učitel má obavu o jeho bezpečí a o bezpečí ostatních dětí ve třídě. Asistent musí být připraven pohotově zasáhnout. Na tom by nebylo nic tak výjimečného, rychle zareagovat by měl vždy každý asistent, ale pokud je to asistent působící u dítěte s poruchou chování, je tu velké riziko úrazu u tohoto dítěte. Je to tak jistě velký nápor na psychiku daného asistenta. *„U dětí s vážnějšími poruchami chování a tak podobně, bych integraci vůbec nedoporučovala. Je to o strach jak pro učitele, asistenta, tak i ostatních dětí ve třídě, kteří to musejí snášet, třeba se i bojí, nebo je to prostě ruší.“* V otázce střídání asistentů u dítěte, je to hodně o určitém dítěti. V jakém je rozpoložení, co je za typ, jakou má diagnózu a

jak se s ní vyrovnává, vše je velmi individuální. Někdy je střídání asistentů prospěšné, jindy ne. „*Hrozně záleží na typu dítěte, na jeho postižení, taky na jeho osobnosti.*“

8.7 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „4“

Rozhovor s asistentem pedagoga „4“ je k nahlédnutí v příloze „4“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.7.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „4“

V tomto úžasně otevřeném a upřímném rozhovoru s paní asistentkou, se mi dostalo mnoha zajímavých odpovědí na mé otázky a ještě mnohem více. Jsou asistenti, kteří se ke své činnosti asistenta pedagoga dostanou různými způsoby a náhodami. Lidé, kteří mají zájem působit na této pozici nemusejí mít pedagogické vzdělání, praxe v oboru učitelství, vychovatelství, pedagogiky je zde jistě velmi ceněna. Tato škola, dítě, rodiče, měli velké štěstí, že vhodného asistenta našli ve svých nejbližších řadách a to přímo v kolektivu pedagogů na dané škole. Paní asistentka působila a stále působí i jako vychovatelka ve školní družině. „*Vzhledem k tomu, že pracuji jako vychovatelka ve školní družině, hlavním povoláním, tady na té škole a toho chlapečka jsem měla v družině a od první třídy jsem s ním tam byla v kontaktu a byl na mě zvyklý, tak jsem přistoupila na to, že paní asistentku zastoupím.*“ Toto řešení situace, kdy se nový, střídající asistent zná s daným dítětem, kdy k sobě mají už vytvořený určitý vztah, jsou v kontaktu, je skvělou variantou, ne-li ideální. Asistent se s dítětem i rodiči znají, mají k sobě blízko právě například ze školní družiny. Předjde se tak prvnímu seznámení se. „*Měla jsem k němu vztah, takže jsem si říkala, že pro něj bude lepší, když k němu půjdu já.*“ Samotná praxe v pedagogickém oboru ale není zajisté vše, zásadní při práci s dětmi je osobnost daného člověka. Jeho nadšení pro děti, milá a přátelská povaha, komunikativnost. „*Měl by to být člověk, který má vztah k dětem.*“ Říká paní asistentka. To, že asistent své povolání nebere jen jako pouhé zaměstnání, ale spíše jako poslání, je dalším bodem, který o asistentovi napovídá, jaký je jeho vztah k dětem a že je to člověk na správném místě. „*Neberu to povrchně, neberu to jen jako práci. Já oproti některým lidem mám to štěstí, že dělám práci, která mě baví a kterou jsem chtěla. Je potřeba aby uměl zavelet, zorganizovat, prostě kreativní osobnost.*“ Nejenom vztahem k dětem, ale i vztahem k dospělým by měl disponovat asistent. „*Měl by mít vztah ke skupině, k dětem i dospělým, protože to se váže.*“ Proč k dospělým, když je asistent přítomen u dítěte, může se někdo podívat. Asistent je především nápomocen dítěti při jeho vzdělávání, ale k dítěti patří rodiče, bez kterých se celý proces nalézání vhodných postupů, řešení a podpory pro vzdělání

jejich dítěte neobejde. Asistent proto s rodiči komunikuje více méně nepřetržitě. „*Komunikace s rodiči je bezvadná, jsme v kontaktu.*“ Komunikace rodiče asistent je jasná, jaká je ale komunikace asistent učitel a učitel rodič a funguje v těchto vztazích několika lidí vůbec nějaká komunikace a je pro práci důležitá? Paní asistentka si myslí, že práce asistenta je s komunikací s učitelem úzce provázána. Aby vztah mezi učitelem a asistentem fungoval, musí být postaven na vzájemném respektu a důvěře. „*Samozřejmě je tady důležitá vzájemná důvěra mezi tím učitelem a asistentem, jak si společně sednou.*“ Pokud si asistent s učitelem právě nerozumí osobně, nesmí to být důvod k přenášení svých antiatií na dítě. Je důležité osobní věci upozadit a chovat se profesionálně. Umět se dohodnout na pracovních záležitostech a umět je společně řešit. Paní asistentka říká: „*Jestliže to mezi vámi bude jiskřit a budete mít vůči sobě averzi, tak se to přenáší na to dítě a ty děti jsou na to hrozně citlivý.*“ Co je základním pilířem pro úspěšné fungování asistenta s učitelem, jak společně pracovat, ale neplést se mezi sebou. Paní učitelka říká: „*Jestliže spolu asistent a učitel mají spolupracovat, bez toho to nejde, tak se pro tu práci, která je společná, tak si musíme dohodnout nějaké podmínky a to si myslím je všude. V každém partnerství musí být ta dohoda.*“ Jestliže asistent funguje s učitelem a rodiči je to ideální stav a potřebné klima pro úspěšné vzdělávání dítěte. Pro samotného asistenta to může jistě přinést pozitivní pocity a jistotu v konání své činnosti. Asistent je tak spokojený a dalo by se možná říci, že již nemá s ničím problém, po stránce pracovní, ale co po osobní stránce, cítí jako asistent nějaké omezení? „*Já spíš vidím takové to omezení pocitové. Bylo to hodně náročný. Hlavně na moji psychiku, okolí vás pozoruje.*“ Říká paní asistentka. Jistě je zde prostor pro vyjádření i pocitů a návrhů paní asistentky nejen z pohledu asistenta, ale i z pohledu vychovatelky, kterou také zastává ve školní družině. . Paní asistentka-vychovatelka vidí velký problém v tom, že děti, které mají asistenta při školním vyučování, nemají asistenci i po školním vyučování, právě ve školní družině. „*To dítě potřebuje asistenta i při hře, takže i v té družině. Proč má dítě asistenta během školní docházky a ne i ve družině.*“ Říká paní asistentka a dodává: „*Je to na hlavu postavený. Ten asistent by tam měl prostě být.*“ K otázce možného zapisování si poznámek asistentem, co dítě daný den dělalo, jak se mu pracovalo a podobně, se paní asistentka vyjadřuje takto: „*Tak jsme zavedly notes, kde se píše den, co jsme dělali. V případě, že tady ten žák není, tak tam píšu to, co jsem dělala já.*“ Takový zápisník, notes, může tedy sloužit nejen k zapisování asistentem o žákovi, ale také o sobě, o své práci, pokud je dítě například nemocné, je z notesu patrné, co asistent v tu dobu dělal, čemu se věnoval. Paní asistentka vysvětluje proč byl zápisník u nich zaveden. „*Zavedli jsme to, vysloveně kvůli okolí pro ty, kdo nedělají asistentskou práci, nebo mají jiné představy o tom, co ten asistent dělá.*“

Jak je patrné, notýsek zde byl zaveden né přímo kvůli dítěti, či jeho rodině, ale hlavním důvodem bylo, aby ti, co budou mít pochybnosti o činnosti asistenta, měli jasný doklad o tom, co asistent dělal, když dítěti neasistoval. O vztazích mezi rodinou dítěte a učitelem zde již byla řeč, avšak nejsou to jediné vztahy, které asistent musí řešit. Jako v každém povolání a kontaktu s lidmi, jsou tu vztahy vedlejší, ale také jistě, pro dobrou práci asistenta, jsou to vztahy neméně důležité. Paní asistentku ve funkci asistenta pedagoga nepřekvapily reakce, učitele, rodiny, dítěte, ale reakce okolí. *„Dalo by se říct, že mě spíš překvapily reakce učitelek, které ty asistenty nemají, nikdy s nimi nespolupracovaly a nejvíc do toho mluvily.“* Naopak reakce dětí na její působení jako asistenta ve třídě, je velmi kladná. Je vidět, že je opravdu ku prospěchu, když je asistent vybrán z nejbližšího okolí dětí, jako zde, ze školní družiny. Dané dítě asistentku již mělo možnost poznat a i děti ve třídě se s ní setkávaly už ve školní družině, takže pro ně není cizí člověk a vztahy mezi nimi tak už nějakou dobu fungují. Tady paní asistentka chodí i suplovat za chybějící učitele na prvním stupni. Na první pohled to může být problém, děti mohou mít zmatek v tom, jak se chovat a reagovat na takovou to situaci, ale pokud si asistentka, vychovatelka a učitelka v jednom správně a včasné nastaví s dětmi pravidla, může vše bez problémů fungovat. *“Zase je to tak, že mě děti znají z družiny, ví, že když paní učitelka chybí, že jdu učit, takže mě berou jako součást třídy.”*

8.8 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „4“

Rozhovor s učitelem“4“ je k nahlédnutí v příloze „4.1“ , kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.8.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „4“

V tomto rozhovoru s paní učitelkou, která asistenta má ve své třídě poprvé, jsem se dozvěděla mnoho věcí. I přes to, že s asistentem se „na vlastní kůži“ setkala ve své třídě poprvé, neděsila se a bylo pro ni hlavní , poznat žáka. *„No tak pro mě bylo důležitý nejdřív to, z jakou je ten žák vadou. To že bude asistent, mi bylo tak nějak jedno.“* V tomto konkrétním případě se asistentka již znala se žákem a jeho rodiči z dřívější doby, kdy u něj také asistovala, takže paní učitelku seznámila s možnými obtížemi a úskalími, ale také sama měla zájem o to žáka poznat a nespokojila se jen s tím, s čím byla seznámena od paní asistentky *„Ta paní asistentka toho žáka totiž zná, je s nim od první třídy. To pro mě bylo fajn, že mě s tím vším seznámila, ale já jsem chtěla hlavně sama zjistit si informace.“* To, že se asistent s daným dítětem a jeho rodinou zná, je určitě velmi přínosné, jak v situaci, že učitel je na tom se žákem stejně jako asistent a to že se s ním také zná, ale i v takové situaci, jako zde, že paní učitelka

převzala třídu a se žákem se musí seznámit. Asistent jí v tom může velmi pomoci a usnadnit tak celý průběh seznamování se a zjišťování, co žákovi jde a co mu činí potíže. Avšak i toto může mít své úskalí. Asistent s rodiči se mohou domlouvat pouze spolu. učitele vynechávají „*Což není dobře, protože mě jako by obchází.*“ Říká učitelka. Co se týká samotné výuky žáka, tady má paní učitelka jasnou pozici. „*My se spíš domlouváme s paní asistentkou. Já zadám úkoly, já jsem ta, kdo je zodpovědný, kdo vykazuje nějaké žákovi znalosti. Není to asistentka.*“ Jak funguje komunikace učitele a asistenta. Jestliže je asistent už z dřívější doby zvyklý na nějaký typ své práce, může to být se výměnou učitele obtížná změna. Pokud je ale učitel svolný a souhlasí, může se nastavit režim, který asistent již zná. „*Paní asistentka na to byla takhle zvyklá, že jí paní učitelka vždycky zadala, co se má dělat v té hodině, takže jsme na to najely dál a funguje to tak rozhodně.*“ Vymezení kompetencí zde nebylo nijak řečeno. Může to být právě tím, že byla paní učitelka přístupna vyučovacímu režimu, který měla paní asistentka již nastavený s jinou učitelkou. Domluva obou, učitele a asistenta je tak vždy potřeba. Jak v situaci, že se asistent s učitelem teprve se žákem společně seznamují a řeší strategii a postupy ohledně vzdělávání žáka, tak v případě, že asistent již ověřené postupy s daným žákem má a chce v nich nadále pokračovat i s novým učitelem. Paní učitelka říká: „*Nějaké vymezení kompetencí s asistentem tam nebylo, ani nějak ne.*“ Učitelé mohou asistenta „využít“ i jinak, než na práci s daným žákem. Mohou mu být nápomocni při přidružených pracích, které jsou spojené s tvorbou pomůcek, učebních materiálů apod. Jiní učitelé tuto pomoc od asistentů nevyžadují. „*Rozhodně s tím žákem pomáhá. Je u něj. Já ji teda nijak nevyužívám, nepotřebuju od ní nic udělat.*“ A dodává: „*Pokud něco sama paní asistentka chce mimo toho žáka, tak klidně může, ale já ji takhle nepotřebuji. Ona je ochotná, ale nevyžadují to.*“

V integraci dětí je paní učitelka zastánce názoru, že: „*Integraci ano, ale ne za každou cenu. Žáci se zdravotním postižením určitě, ale ne s poruchami chování.*“ Paní učitelka nemá s takovým žákem osobní zkušenosti, ale na škole, kde působí, takový žák je a i přes to, že má nasazené potřebné medikamenty, je s ním práce velmi ztížena. „*Je tu jeden takový, je pod prášky, ale na to vůbec není spoleh, nikdo neví, jak zareaguje, už chtěl skočit několikrát i z okna.*“ Role asistenta, který má být v pozici, kdy žákovi napomáhá při jeho vzdělávání se tak spíše zaměřuje na uhlídání samotného dítěte, aby neublížil sobě a ostatním žákům. Je to velká zodpovědnost. „*Ta třída tím trpí, paní asistentka taky, protože musí být neustále připravená, v pozoru.*“ Samozřejmě, že to, jaký postoj zaujme v takové situaci rodina dítěte, je řídicí. V tomto případě si rodina stojí pevně za svým a má snahu dítě na škole udržet. Zda-li

je to postoj dobrý či ne, těžko soudit. To může snad jen učitel, který do celé situace vidí a je s ní osobně seznámen. Paní učitelka, která toto celé zná ze svého blízkého okolí říká: *„Hlavně, že jsou jeho rodiče spokojení, dosáhli svého, dítě tady mají, ale ta třída tím trpí, paní asistentka taky.“*

8.9 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s asistentem pedagoga „5“

Rozhovor s asistentem pedagoga „5“ je k nahlédnutí v příloze „5“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.9.1 Shrnutí prvního rozhovoru s asistentem pedagoga „5“

Rozhovor, který jsem vedla s mladou slečnou, asistentkou pedagoga, mi přinesl další ze zajímavých pohledů na téma asistentce, spolupráce asistenta pedagoga s učitelem. V úvodní části rozhovoru jsem se dozvěděla, že o pozici asistenta pedagoga se dozvěděla na vysoké škole, věnující se oboru, který je zaměřen na pedagogiku. *„Impulsem bylo moje studium na vysoké škole.“* Říká asistentka. Právě na škole, při studiu pedagogiky, je možné, že se zde objeví vhodný kandidát na tuto funkci. Asistentce o volné pozici asistenta pedagoga řekla její známá, která na škole také studuje a zároveň působí na dané škole, která měla tuto pozici volnou a hledala na ní možného zájemce. U člověka studujícího obor pedagogiky je velký předpoklad k tomu, že má pozitivní vztah k dětem, k pedagogickému působení a prostředí, které k němu náleží. To je jistě velmi dobrý start pro vykonávání pozice asistenta pedagoga. Není to však vše, čím by měl asistent korespondovat. Asistentka říká: *„Měl by respektovat to dítě s jeho vadou, brát ho takového jaký je, zkoušet třeba i různé postupy, když vidí, že tohle nefunguje.“* Asistent by měl být tedy velmi citlivý na podněty, které mu žák svým postupem a chováním dává a podle toho by měl reagovat. Ač se to možná může na první pohled zdát, že asistent působí pouze ve styku s dítětem, tak opak je pravdou. Další z důležitých vlastností asistenta pedagoga je jeho dovednost komunikace. To, jestli a jak asistent komunikuje s učitelem a rodiči žáka je zásadní pro jeho práci. Asistentka říká: *„Asistent vlastně každý den mluví s tím učitelem, předává mu informace, co se týká toho žáka a potom taky komunikuje s rodiči žáka. Jestli si někdo myslí, že si vystačí sám, tak to se mýlí, bez toho, aby asistent mluvil s učitelem a rodiči to nejde.“* Jak už jsem výše uvedla, asistentka studuje vysokou školu s pedagogickým zaměřením. Řediteli školy to může, ale nemusí stačit. To znamená, že po asistentovi požaduje absolvování kurzů, či seminářů, které jsou orientovány pro asistenty pedagoga. V tomto případě ale nic takového po asistentce požadováno nebylo a její studium je považováno za dostatečné a více se vzdělávat nemusí.

Sama asistentka ale říká: „*Hodně se učím od paní učitelky, se kterou jsem ve třídě.*“ Učitel je zde ten mentor, který asistentovi pomáhá a radí. Učitel také rozdává dílčí úkoly, které má žák za pomoci asistenta splnit danou hodinu a asistent učiteli poté sdělí své dojmy z proběhnuté hodiny. „*Ona mi před hodinou poví, co by ten žák měl udělat a já ji po hodině zase povím, jestli je to hotovo, nebo není, z jakého důvodu ne, jak pracoval ten žák.*“ Jsou tak spolu neustále v kontaktu a učitel ani asistent neztratí přehled o dění a názoru na věc toho druhého. Spolupracují. Dobrá spolupráce mezi asistentem a učitelem je provázána s celou funkcí asistenta pedagoga. Dalo by se říci, že učitel bez asistenta a asistent bez učitele nemůže plnohodnotně fungovat. Společně tvoří určitý druh partnerství a jako v každém vztahu je důležité, mít k sobě kladný vztah a cítit sympatie. S těmito pozitivy se jistě snadněji a lépe pracuje, než kdyby si tyto dvě osoby nerozuměly. „*Je to určitě jen o tom, že jsem měla štěstí na pohodovou paní učitelku, se kterou se dá normálně mluvit a řešit věci bez stresu.*“ Asistent není ale ve třídě s daným žákem sám, jsou tam samozřejmě i ostatní děti, tedy pokud nejde asistent s dítětem mimo třídu. To znamená, že asistenta děti nějak vnímají a smýšlejí o něm. Pro někoho nich, může být asistent pouze člověk, který s jejich výukou nemá nic společného a neberou ho v potaz. Potom může nastat problém při kázni, či výuce, jestliže asistent po dětech chce splnit svůj požadavek. V tomto případě se to ale podle slov slečny asistentky neděje. Říká: „*Mám u nich respekt.*“ Zjednat si a mít respekt je další z dovedností a vlastností asistenta, kterou by měl jistě disponovat. Je to vlastnost, kterou učitel a asistent při svém celkovém působení ve škole velmi ocení. Řeceno bylo, že je důležitá a nepostradatelná komunikace a to se žákem, učitelem a také rodinou. Rodina je základním kamenem pro budování a posilování úspěšného vzdělávání a integrování dítěte. „*Hrozně moc pomáhají, hodně doma pracují na zlepšení a nedovedu si představit, jak by to bez toho zvládal.*“ Proto je i komunikace asistenta s rodinou dítěte nepostradatelná. Rodič nemá jinou možnost jak se dozvědět o činnosti svého dítěte, o jeho momentálních reakcích na danou aktivitu, takže asistent tím, že rodiči sděluje každodenní vyučovací průběh dítěte, tak mu tím poskytuje základní informace, od kterých se odvíjejí další postupy při domácích přípravách. „*Ptá se mě, jak to šlo, jak to zvládnul, jestli mu něco dělalo problém.*“ Říká asistentka. Jistě stojí za úvahu i názor asistentky na poskytování osobní asistence dítěti. Sama osobní asistenci dítěti poskytuje a nečiní jí to potíží, ale zamýšlí se nad tím, co jiní asistenti, každý nemusí reagovat tak, že dítěti tento druh asistence poskytne, i když by to bylo třeba na místě. „*Asistent pedagoga by měl mít v popisu práce i osobní asistenci, když je to potřeba. Já to třeba udělám, ale co jiní asistenti.*“ Mluvíme-li o tom, zda asistentku něco při svém povolání překvapilo či zaskočilo,

říká, že jí v dobrém překvapilo, jak jde pokrok v integraci dětí do předu a vidí to jako pozitivum. „*To za mě na základní škole nebylo. Je to krok v před si myslím.*“

8.10 Strukturovaný, kvalitativní rozhovor s učitelem „5“

Rozhovor s učitelem „5“ je k nahlédnutí v příloze „5.1“, kde jsem vybrala odpovědi, které se vztahují k dané otázce.

8.10.1 Shrnutí prvního rozhovoru s učitelem „5“

Rozhovor s paní učitelkou, která mi poskytla zajímavý rozhovor a jedinečný pohled na otázku asistence se nesl v upřímném duchu. Paní učitelka mi sdělila, že s asistencí nemá ve své třídě problém, nebere ji snad jako útok na svoji osobu, nepřipadá si v ohrožení. Možná to může být tím, že se paní učitelka osobně zná s rodinou, která do její třídy dala svého syna, který do třídy nastoupí s asistentem. „*S tou rodinou se známe osobně a věděla jsem, že půjde ke mně do třídy.*“ Říká paní učitelka. To, že se učitel zná s rodinou daného dítěte osobně, může být kladné, ale i záporné. Kladné v tom, že učitel má s rodinou a dítětem již vytvořený vztah a můžou si tak říci více, než kdyby si byly cizí. Záporná varianta s tímto ale také souvisí, protože učitel může a nemusí takovým známým-rodicům povědět vše, jak si skutečně myslí, nebo jak na tom jejich dítě skutečně je. Může být v tomto případě více zdrženlivý, může mu být trapné a nepříjemné sdělovat svým známým, rodičům, že dítě není tak dobré, nebo že mu to nejde tak, jak by si představovali. Cizímu člověku se snadněji poví negativní věc, než známému. Paní učitelka říká: „*Měla jsem v hlavě, že kamarádství bude muset stranou a že jim taky třeba budu muset říct věci, který nebudou zrovna chtít slyšet.*“ V tomto případě paní učitelka myslela hlavně na samotné dítě, aby to zvládlo, aby bylo spokojené a vzdělávání fungovalo. Asistenta brala, dalo by si říci jako nástroj k tomu, aby se dítě začlenilo a výuku zvládalo. „*Ale s tím chlapcem a asistentem jako takovým jsem neměla problém, spíš jsem myslela na to, aby to dobře zvládal a s paní asistentkou si sednuly.*“ Pro paní učitelku bylo na začátku při setkání s asistentem zásadní, aby si stanovily určitá pravidla, kterými se budou obě řídit. Tím, že toto udělaly, mohla jejich práce bez problému dobře fungovat. „*My jsme si se slečnou asistentkou na začátku řekly, co a jak. Perfektně jsme spolu komunikovaly.*“ Komunikace se zde ukazuje jako základní pilíř, na kterém se může stavět společná spolupráce učitele a asistenta. Bez komunikace to nejde. Učitel je ve třídě tím, kdo zadává úkoly a dává potřebné instrukce. „*Nenechala jsem jí v tom plácet.*“ Říká paní učitelka o asistentce. I když učitel ani asistent nemají zkušenost s asistencí, nemělo by se vše nechávat na mrtvém bodě a

čekat jak to dopadne. Tady hraje velkou roli osobnost učitele a asistenta. Někdy může být vůdčí osobností asistent a ten přijde za učitelem s náměty a návrhy, jak by se mohlo začít, jak dělat tohle a jak tamto. Jindy je to učitel, kdo má vedoucí roli. V každém případě by se na postupu měli oba shodnout a souhlasit s ním, jak učitel, tak asistent. „*Když vidíme, že třeba něco nefunguje, jak jsme si myslely, tak to prostě změníme, dáme jiný postup.*“ Role učitele ve třídě je jasná a přesně daná. Jaká je role asistenta. Někdo si práci asistenta může vykládat tak, že jestliže má asistent dítěti pomáhat s učivem, být mu nápomocen, tak to znamená také to, že za dítě bude dělat úkoly a podobně. Opak je pravdou. „*Ne aby to snad dělal za něj, to vůbec, ale aby mu byl prostě po ruce, motivoval ho, vysvětlil mu věci, který mu nejsou jasné.*“ To říká paní učitelka a dodává: „*Nejde jen o výuku toho dítěte, ale je to hlubší, jde taky o vztah žáka a asistenta.*“ Asistent není jen „prostředek“ k tomu, aby se dítě úspěšně integrovalo, ale je to především člověk, který si svým jednáním a chováním může získat důvěru a přátelství daného dítěte a tím mu může poskytnout možnost svěřit se mu, pokud dítě něco trápí, či má starosti. V neposlední řadě se paní učitelka zmiňuje také o pomoci asistenta vzhledem k její osobě. „*Chci se poradit, tak se na asistenta můžu obrátit.*“ Asistent tedy pomáhá v mnoha směrech. V integraci dětí má paní učitelka jasno a to, že tělesně postižené děti k integraci určitě ano, u dětí s mentálním postižením velmi záleží na rozsahu postižení dítěte a zda li je dítě schopno školní docházku zvládat i s dopomocí asistenta. Opět jsme tu narazili na to, že asistent může být chápán jako člověk, který více méně vykonává školní povinnosti za dítě, tomu se paní učitelka velmi brání a říká: „*ne aby to za dítě dělal sám, přemýšlel za něj, to teda ne. Takže je to o tom, jak moc je to dítě postižené a jak se to projevuje na jeho myšlení a tím i zvládání úkolů a vůbec celkové orientaci, chápání a tak dále.*“ Proč takové dítě, držet na běžné základní škole i přes to, že za pomoci asistenta a učitele, své školní povinnosti nezvládá. Zde mají slovo rodiče dítěte. Je pochopitelné, že snad všichni rodiče chtějí pro své dítě to nejlepší, samozřejmě sem patří i jeho vzdělání. Pokud ale dítě i přes snahu všech zúčastněných nemá s ohledem na své mentální postižení schopnost činnosti dlouhodobě plnit, tak by na toto zjištění měli reagovat i jeho rodiče a respektovat postižení svého dítěte. Paní učitelka říká: „*Chápu, že rodiče nechtějí mít dítě ve speciální škole, zní to hrozně, jako kdyby bylo už odepsané, ale tak to není a ten rodič musí být taky soudný.*“

V otázce, jestli se učitel radí o dalším postupu při vzdělávání daného žáka se zde objevuje opět komunikace mezi učitelem a asistentem. Komunikace i v této rovině hraje dominantní roli. Asistent seznamuje učitele dennodenně se svou činností, s prací, kterou dítě vykonalo či nevykonalo a co tomu předcházelo, jaké pocity provázely asistenta a dítě při

plnění zadaných úkolů. „*Ona přijde po hodině a poví mi, jak to šlo, co udělali, co neudělali, proč to nešlo, jaký měl třeba u toho chování a tak.*“ Pokud mluvíme o celkovém vnímání asistenta pedagoga z pohledu učitelů, paní učitelka přidává svůj názor: „*Obečně bych řekla, že převládá mezi učiteli názor, jako že cože, to mě tam bude jako hlídat, koukat se na mě, bude mě hodnotit, potom pomlouvat jak učím, na to nejsem zvědavá.*“ Naštěstí jsou zde zastoupeni i takový učitelé, kteří to nevidí tak negativně. „*Jsou u nás ale taky učitelky, kolegyňky, který to berou s rezervou a nadhledem, asi jako já, prostě asistent je tam kvůli tomu dítěti, ne kvůli mě.*“ Práce asistenta je velký přínosem pro dítě, rodinu a učitele. „*Bez asistenta mu to nejde, je ztracenej, neví, je to pro něj těžký a pro mě taky.*“ Říká paní učitelka.

9 Vyhodnocení odpovědí na otázky, určené asistentům pedagoga v primární škole

Otázky:

Co se stalo impulsem pro vaši volbu stát se asistentem pedagoga?

- Z uvedených odpovědí asistentů pedagoga je patrné, že impulsem pro jejich volbu stát se asistentem pedagoga bylo to, že v určité škole již působily na jiné pozici jako pedagogický pracovník a k danému dítěti měly blízký vztah, nebo se osobně znaly s rodinou, která hledala vhodného asistenta pro své dítě, nebo se již znaly s učitelem, který jim o volné pozici asistenta řekl a to na základě jejich známosti ze studia pedagogiky na vysoké škole.

Jaká by podle vás měla být osobnost asistenta pedagoga?

- Na základě uvedených odpovědí asistentů pedagoga vyplývá, že asistent pedagoga by měl disponovat vřelým vztahem k dětem, trpělivostí, měl by být tolerantní, respektovat dítě s jeho postižením. Asistent pedagoga by měl mít klidnou, empatickou povahu, která se projevuje správným naladěním na dítě, tím, že asistent umí vycítit a správně odhadnout stav dítěte a dokáže na tento stav vhodně zareagovat. Respekt asistenta u dítěte a v neposlední řadě komunikativnost asistenta s učitelem a rodiči žáka. To jsou dovednosti, které by si v sobě měl asistent nést.

Klade na vás funkce asistenta pedagoga vysoké nároky ohledně vašeho vzdělávání? (samostudium, semináře...)

- Z uvedených odpovědí dotazovaných asistentů je patrné, že funkce asistenta pedagoga na ně neklade vysoké nároky. Vedení školy po asistencích nevyžaduje docházení na semináře ani samostudium. Pro vedoucí pracovníky škol je dostačující praxe, kterou asistent má i z jiného odvětví školství, nebo i to, že asistent studuje obor zaměřený pedagogickým směrem. Asistent se zde také zmiňuje o tom, že je pro něj přínosem působení paní učitelky, se kterou ve třídě spolupracuje.

Jak probíhá kooperace mezi učitelem a asistentem pedagoga?

- Kooperace mezi učitelem a asistentem probíhá především formou vzájemné komunikace, kdy se velmi osvědčilo, aby si učitel s asistentem na začátku působení ve třídě, vytyčily jistá pravidla, kterými se budou oba řídit. Tyto pravidla určují, jaká bude role učitele a jaká asistenta. Zamezí se tak případným nedorozuměním a

komplikacím. Komunikace, domluva, vzájemná důvěra. To jsou základní podmínky, na kterých stojí jejich spolupráce. Spolupráce asistenta s učitelem probíhá nejčastěji formou ústní komunikace a to před počátkem vyučovací hodiny, kdy učitel asistentovi sdělí plány na danou hodinu a potom po skončení hodiny, kdy asistent učiteli shrne dění při výuce a její výsledky.

Vidíte nějaké omezení pro sebe, jako pro asistenta pedagoga?

- V otázce možných omezení zaznělo to, že má asistent problém se svou autoritou u dětí. Asistent by byl ze svého pohledu pro zařazení více individuální výuky pro daného žáka a zaznělo zde omezení pocitové, tlak okolí, psychická zátěž. Naopak je pro výkon tohoto povolání přínosný pozitivní vztah s učitelem, jeho přístup a chování vůči asistentovi, od kterého se vše odvíjí.
- **Vygenerovaná nová otázka a problém, který vzešel od asistenta během tohoto rozhovoru a bylo by potřeba jej řešit:** Děti, které mají po dobu školní výuky k dispozici asistenta pedagoga, tuto asistenci nemají po vyučování, v době, kdy jsou ve školní družině. Což je problém a významná komplikace pro dozorujícího pedagoga.

„Pracovně bych apelovala na to, že takovéhle děti, s mentálním postižením a poruchou chování vám dají do družiny bez asistenta, což je chyba. To dítě potřebuje asistenta i při hře, takže i v té družině.“

Jak vnímají děti asistenta pedagoga ve třídě?

- Vnímání asistenta pedagoga dětmi ve třídě bylo ve všech odpovědích asistentů označeno za kladné. Asistenti uvádí, že je to o samotném přístupu asistenta, jaký si s dětmi nastaví vztah, jak se asistent chová a projevuje. I zde je důležité nastavit dětem pravidla, kterých by se měly ve vztahu k němu držet a vnímaly ho tak také jako pedagogického pracovníka, kterého musí respektovat stejně jako učitele. Děti asistenta vnímají jako pomoc pro daného žáka, ne jako pomoc pro celou skupinu. Pokud chtějí pomoci, obrátí se s prosbou na učitele.

Jaká je spolupráce asistenta pedagoga s rodiči- a) toho dítěte, b) s rodiči dětí ve třídě

- Asistenti v této otázce uvádí, že spolupráce s rodiči daného žáka je velmi dobrá, nestěžují si na ni, naopak ji chválí. Shodují se, že bez intenzivního zapojení se rodiny do vzdělávání svého dítěte by proces integrace nebyl možný. Asistenti radí na přední místa ve spolupráci s rodiči daného dítěte častou komunikaci a právě domácí přípravu dítěte. Výhodou může být osobní známost s rodiči a dítětem i předešlá zkušenost s daným žákem. V otázce komunikace s rodiči ostatních dětí ve třídě asistenti říkají, že je rodiče dobře přijaly, vhodné je, seznámit je se situací a se svou pozicí. V bližším kontaktu spolu nebývají.

Jste ochoten/a kromě asistence pedagoga poskytnout dítěti i osobní asistenci?

- Většina dotazovaných asistentů běžně zastává i funkci osobního asistenta a i když říkají, že jim to nevadí, může to být problém. Osobní asistenci jsou ochotni poskytnout, i když by se třeba raději dotazovaný asistent zaměřil na pomoc při výuce než osobní asistenci.
- **Vygenerovaná nová otázka a problém, který vzešel od asistenta během rozhovoru a bylo by potřeba jej řešit:** Směšování pojmu asistent pedagoga a osobní asistent.

Je pro vaši práci důležité písemné vyhodnocení činností během dne?

- Převládá zde názor, že písemné vyhodnocení činností během dne je pro asistenty důležité a to nejen pro ně, ale i pro rodiče dítěte. Spatřují v takovém zapisování smysl, co se týká přehledu činností, pokroku dítěte atd. Objevilo se zde i to, že bylo zapisování zavedeno kvůli nezainteresovaným osobám, které neměly v práci asistenta jasno, takže zapisování sloužilo jako doklad o jeho činnosti.

Myslíte si, že vaše práce je dostatečně finančně ohodnocena?

- Asistenti se v této otázce finančního ohodnocení shodly na tom, že funkce asistenta pedagoga není dostatečně finančně ohodnocena a že tuto práci vykonávají buď jako doplňkovou činnost k dalšímu zaměstnání, berou ji jako praxi při svém studiu na VŠ v oboru pedagogiky a často také pouze jako přivýdělek.
- **Vygenerovaná nová otázka a problém, který vzešel od asistenta během rozhovoru a bylo by potřeba jej řešit:** Otázka finančního ohodnocení asistentů pedagoga na úkor dětí, které častými změnami asistentů mohou strádat.

„Znám dost asistentů, kteří to dělají jen na chvíli, při studiu, nebo k praxi jako já, nebo mají k tomu ještě něco, třeba družinu. Ale za chvíli prostě odejdou, když se jim naskytne lepší možnost výdělku. Je to hrozná škoda, třeba je to i baví, jsou v tom dobří, dítěti i rodičům vyhovuje, ale kvůli penězům odejde.“

Měl/a jste nějakou představu o činnosti asistenta pedagoga, překvapilo, změnilo se něco?

- Pokud mluvíme o představách o funkci asistenta pedagoga, tak v odpovědích se asistenti zmiňují o tom, že buď vůbec nevěděly, co funkce obnáší, nebo měly jen představu, že budou pomáhat, ale nečekaly, že to bude tak psychicky náročné, nebo před svým působením dostaly informaci od jiného asistenta, či byly ve styku s dítětem, které asistenta mělo, takže překvapení nebyli.

10 Vyhodnocení odpovědí na otázky, určené učitelům v primární škole

Otázky:

Jak jste se stavěl/a k informaci, že budete mít ve třídě žáka, který bude mít asistenci?

- V tomto případě dotazovaní učitelé říkají, že jim šlo především o postižení daného dítěte a aby to ve třídě dobře zvládalo. Také se zmiňují, že je napadlo, že budou mít ve třídě nad sebou kontrolu a aby si sami s asistentem dobře rozuměli. Velkou roli zde hraje i vedení školy a to, jak a kdy učitele seznámí s tím, že bude mít ve třídě asistenta. Učitel potřebuje mít dostatek času a prostoru se s touto informací vyrovnat a rozmyslet si svůj postup.

Zasahuje vám asistent do vaší práce? Jak? Máte problém s vymezením kompetencí?

- V otázce, zda zasahuje asistent učiteli do jejich práce a popřípadě jak, učitelé odpovídají, že nezasahuje a že je to o tom, zda si s asistentem na začátku společného působení ve třídě, vymezí určité hranice a tak je asistentovi a učiteli jasné, co se od nich očekává a mohou tak v klidu pracovat. Hodně zde hraje roli vzájemná empatie a komunikace- domluva obou zúčastněných.

V čem je potřebná funkce asistenta pedagoga ve třídě?

- Potřebu funkce asistenta ve třídě, učitelé spatřují především v pomoci u daného dítěte, kdy se mu asistent individuálně věnuje podle jeho aktuálních potřeb. Také je zde zmínka, že asistent může mít hlubší vztah s dítětem a může se tak asistentovi svěřit a tak se může přijít na problém, který dítě trápí. Asistent pedagoga může i mnoho věcí naučit, předat mu své znalosti. Učitel se s asistentem může poradit, když si neví rady, asistent ve třídě totiž působí stejně jako on, takže má o třídě přehled a svým názorem učiteli může být nápomocen. Asistent pomáhá jako dohled při školních akcích.

Jak se díváte na samotnou integraci dětí do běžné základní školy?

- Mluvíme-li o názoru dotazovaných učitelů na integraci dětí do běžné základní školy, shodují se, že velmi záleží na typu handicapu dítěte a jak svůj handicap zvládá. Integraci dětí s tělesným postižením učitelé nevidí jako žádný problém a jsou pro. U mentálního postižení se někteří učitelé shodují na tom, že velmi záleží, jak moc je žák postižený a jestli i přes své postižení je schopen i za pomoci asistenta výuku zvládat. Zde se objevily připomínky, že u těchto případů hraje rodina velkou roli a

mnohdy chce dítě v běžné škole udržet a za cenu, že to dítěti příliš psychicky neprospívá. Děti s těžší formou poruch chování by integrované být neměly a to s ohledem nejen na jejich bezpečnost, ale i s ohledem na bezpečnost ostatních dětí ve třídě, na učitele a samotného asistenta.

- **Vygenerovaná nová otázka a problém, který vzešel od pedagoga během rozhovoru a bylo by potřeba jej řešit:** Je pro dítě přínosem, trvat na jeho integraci do třídy za každou cenu?

„Rodiče si kolikrát můžou myslet, že když má dítě asistenta, tak je vyhráno, s asistentem se to zvládne, ten dítěti pomůže, ale to tak není, ne vždycky. Asistent je tam právě na pomoc, vysvětlení, podporu, individuální přístup, ale ne aby to za dítě dělal sám, přemýšlel za něj, to teda ne. Takže je to o tom, jak moc je to dítě postižené a jak se to projevuje na jeho myšlení a tím i zvládání úkolů a vůbec celkové orientaci, chápání a tak dále.“

Radíte se s asistentem o dalším postupu při vzdělávání daného žáka?

- Učitelé na otázku, zda se radí s asistentem o dalším postupu při vzdělávání daného žáka odpovídají, že ano. S asistentem každodenně komunikují, většinou před vyučovací hodinou, kdy učitel asistentovi zadá úkoly, které má se žákem splnit a po hodině asistent učiteli vyhodnotí ústně průběh hodiny.

Jde rodič s problémem/ dotazem na daného žáka za vámi, nebo asistentem? Pokud za vámi, řešíte to za přítomnosti asistenta?

- Zde se učitelé vyjadřují tak, že je to propojené, když se rodiče ptají asistenta, asistent s tím seznámí učitele a naopak, také záleží na dané situaci. Pokud se asistent-rodiče, blíže znají, mohou řešit dotaz/problém právě jen s spolu a neseznámí s tím učitele, což dotazovanému učiteli nevyhovuje.

Jak se na vás dívají kolegové, když máte ve třídě „na pomoc“ dalšího dospělého-asistenta?

- Učitelé říkají, že jejich kolegové vnímají asistenta pedagoga, jako někoho, kdo je bude při jejich činnosti hlídat, hodnotit je, také je litovali, že mají ve třídě asistenta, byli rádi, že oni asistenta ve své třídě nemají. Nebo naopak kolegové dotazovaných učitelů říkali, že to mají s asistentem dobré, nechají na něm svou práci a tak mají méně práce.

Ti kolegové, co asistenta mají, se nad tím nepodivují a vědí, jak asistent funguje, rozumí tomu.

Vidíte nějaké omezení pro sebe, jako učitele?

- Názor na tuto otázku mají učitelé takový, že omezení, pokud mají ve třídě asistenta, nevidí pro sebe jako učitele žádné. Záleží to také na tom, jak tento fakt učitel bere, na jeho osobnosti. Spolupráce, vzájemná důvěra. To zde funguje. Zaznělo zde, že omezení vidí učitel v tom, že nemá rád, když je ve třídě další dospělý.

Měly by se asistenti učitele u dětí každý školní rok střídat?

- Pokud se učitelů ptáme na to, jaký je jejich názor na střídání asistentů u těchto dětí, tak zde zaznělo, že záleží na typu postižení dítěte a jaký je to žák. Nějakému žákovi taková změna může uškodit, u jiného mu může naopak pomoci. Je zde také názor, že změna asistentů není pro žáka vůbec dobrá.

Vidíte rozdíl v práci těchto dětí, pokud asistent chybí?

- Názor učitelů, na otázku, zda vidí rozdíl v práci dětí bez asistenta je, že rozdíl vidí. Záleží i na předmětu, ve kterém žák asistenci potřebuje více než v jiných předmětech. Učitelé to doplňují tím, že bez asistenta práce těchto dětí vážně, nejde, jsou ztracené, je to pro ně těžké, některé úkoly vůbec nezvládnou.

11 Shrnutí výzkumné části

Tato část byla realizovaná za pomoci strukturovaných, hloubkových, kvalitativních rozhovorů.

Asistent pedagoga

Rozhovory byly vedeny s asistenty pedagoga, kteří působí na prvním stupni základní školy u dětí, které se integrují do běžné základní školy s různým typem svého postižení a to s postižením tělesným, mentálním, či poruchami chování, nebo kombinací těchto postižení.

Z rozhovorů asistentů pedagoga vyplývají informace, které jsou odpověďmi na mnou pokládané otázky, na kterých se dotazovaní asistenti nezávisle na sobě shodly, nebo informace, které jim osobně přijdou důležité, nad čím se pozastavují. Také z těchto rozhovorů vyvstaly nové otázky a problémy k řešení, se kterými si asistenti neví rady. Tyto otázky zde také uvádím jako námět pro možné další hledání jejich řešení.

Asistent pedagoga je, jak z názvu vyplývá, povoláním, které se odehrává v pedagogické rovině a v prostředí, které k němu náleží. Výše uvedené strukturované, kvalitativní rozhovory s asistenty pedagoga mi podaly zajímavé informace a doufám i příklady dobré praxe a ráda bych je zde shrnula.

Z rozhovorů s asistenty pedagoga vyplývá, že pro ně samotné je velmi důležitý přístup učitele k jejich osobě. To, jak si s třídním učitel „sednou“ a zda si dokáží vyjít vstříc. Komunikace zde ve vztahu asistent-učitel hraje zásadní roli. Pokud si již na začátku svého společného působení asistent s učitelem nevyjasní dané postupy a pravidla, kterými se oba budou při své práci řídit, může to mít negativní vliv na jejich činnost a vzájemný vztah. Pokud nejsou jisté hranice od začátku dány, není nic ztraceno a v průběhu vzájemného poznávání se může systém v práci těchto osob nastavit. Jestliže asistentovi, nebo učiteli zřízené stanovy nevyhovují, je velmi vhodné si o tom s učitelem-asistentem promluvit a sjednat společně nápravu v podobě jiné varianty, která bude vyhovovat oběma stranám. Opět je to o vzájemné komunikaci. Není důležité, kdo přijde první se svým návrhem postupů. Zda asistent nebo učitel. To zde nemá význam, jde spíše o osobnost asistenta-učitele. Kdo je více průbojný a přijde za tou druhou osobou s návrhem. Může to být asistent, či učitel. Z rozhovorů vyplynulo, že může být velmi přínosné, když se asistent seznámí s daným dítětem, rodinou, v domácím prostředí, kde je jim příjemně. Asistent tak lépe může pochopit dítě a přijmout požadavky, které vzejdou od rodičů. Naopak rodina tak pozná blíže člověka, který bude

jedním ze základních pilířů pro pomoc ve výuce jejich dítěte a dítě-žák se seznámí s asistentem v prostředí, které pro něj není stresující a kde se cítí v bezpečí. Asistent pedagoga by měl mít dle dotazovaných asistentů vřelý vztah k dětem, být trpělivý, tolerantní, respektovat dítě s jeho postižením a být komunikativní. Respondenti uvádějí, že vedení školy po nich nevyžaduje docházení na semináře ani samostudium. K výkonu povolání asistenta pedagoga jim postačí studium asistenta na VŠ v pedagogickém oboru, či praxe, kterou mají asistenti v pedagogickém směru. Spolupráce asistenta s učitelem probíhá nejčastěji formou ústní komunikace a to před začátkem vyučovací hodiny, kdy učitel asistentovi sdělí plány na danou hodinu a potom po skončení hodiny, kdy asistent učiteli shrne dění při výuce a její výsledky. V otázce vzájemné spolupráce se osvědčilo, jak jsem již výše uvedla stanovení pravidel, která budou asistent a učitel respektovat a řídit se jimi. Z rozhovorů s asistenty jsem se dozvěděla, že v otázce omezení asistentů se vyskytuje jistý problém, který by bylo potřeba řešit. *Vyplynula tak nová otázka, která je podnětem k dalšímu šetření. Je to otázka dětí, které mají po dobu školní výuky k dispozici asistenta pedagoga, tuto asistenci nemají po vyučování, v době, kdy jsou ve školní družině. To je problém a významná komplikace pro dozorujícího pedagoga.* Asistenti řadí na přední místa ve spolupráci s rodiči daného dítěte častou komunikaci a domácí přípravu dítěte. Shodují se, že bez intenzivní podpory dítěte ze strany rodičů a to jak psychické, tak i výukové, kdy se rodiče připravují s dítětem na výuku doma, by práce asistenta byla velmi ztížená, či nemožná. Zajímavým zjištěním bylo, že se povolání asistenta pedagoga velmi směřuje s osobním asistentem. *Vygenerovala se tak další nová otázka a problém, který vzešel od asistenta během rozhovoru a bylo by potřeba jej řešit: směřování pojmu asistent pedagoga a osobní asistent.* Přínosná je jistě i informace, že písemné vyhodnocení činností během dne je pro asistenty důležité a to nejen pro ně, ale i pro rodiče dítěte. Spatřuji v takovém zapisování smysl, co se týká přehledu činností, pokroku dítěte atd. Důležitá je samozřejmě v neposlední řadě ústní komunikace, která probíhá více méně každý den mezi asistentem a rodiči žáka. V otázce finančního ohodnocení nejsou dotazovaní asistenti spokojeni a jejich nízké ohodnocení se odráží na jejich pohledu a délce setrvání na pozici asistenta pedagoga. *Na toto téma zde vyplynula nová otázka a problém, který vzešel od asistentů během rozhovoru, a bylo by potřeba jej řešit: otázka finančního ohodnocení asistentů pedagoga na úkor dětí, které častými změnami asistentů mohou strádat.* Dalším zjištěním je to, že dotazované osoby vykonávající funkci asistenta pedagoga byli překvapeni, jak moc je pozice asistenta náročná na psychiku. Ti asistenti, kteří dostali informaci od jiného asistenta, či byli ve styku s dítětem, které asistenta mělo, ničím udiveni nebyli.

Třídní učitel působící ve třídě s asistentem v primární škole

Jak už jsem výše zmínila, strukturované, kvalitativní rozhovory vycházejí z mé osobní zkušenosti asistenta pedagoga a spolupráce s třídní učitelkou.

Rozhovory s asistenty pedagoga jsem již výše shrnula, a pokud mluvíme o spolupráci asistenta pedagoga s učitelem, je nezbytné zde také uvést souhrn názorů a zkušeností z pohledu učitelů, kteří s těmito asistenty ve třídě působí. Uvedené strukturované, kvalitativní rozhovory s pěti pedagogy přinesly jistě určité poznatky a doufám i příklady dobré praxe a ráda bych je zde shrnula.

Z rozhovorů s pedagogy vyvstávají informace, které jsou odpověďmi na mnou pokládané otázky, na kterých se dotazovaní učitelé nezávisle na sobě shodly, nebo informace, které jim osobně přijdou důležité, nad čím se pozastavují. Také z těchto rozhovorů vyvstaly nové otázky a problémy k řešení, se kterými si učitelé neví rady. Tyto otázky zde také uvádím jako námět pro možné další hledání jejich řešení.

Rozhovory s učiteli odkryly informace, týkající se jejich pohledu na zjištění, že budou mít ve své třídě žáka, které bude mít při výuce k dopomoci asistenta pedagoga. S tímto faktem se dotazovaní učitelé vyrovnali dobře i přes, u některých, počáteční rozpaky. Zaznělo zde, že na úplném začátku jde především o postavení učitele před tuto informaci vedením školy. To, jak a kdy ředitel/ka oznámí učiteli tuto zprávu, hraje v celém procesu významnou roli. Zda vedení školy postaví učitele před hotovou věc a sdělí mu to na poslední chvíli, kdy tak učitel nemá šanci jakékoli osobní ani profesní přípravy, nebo mu to ohlásí v dostatečném časovém předstihu a ještě s tím, že vedení zajímá, jaký má učitel na danou věc názor a zda s tím souhlasí. Tento postoj vedení, je pro učitele velmi důležitý a může ho tak ovlivnit v počátečním vztahu, přístupu k asistentovi a danému žákovi. Pokud mluvíme o tom, zda asistent učiteli zasahuje do jeho práce a zda mají problém s vymezením kompetencí, učitelé odpovídají, že nezasahuje. Shodují se, že je to o tom, zda si s asistentem na začátku společného působení ve třídě, vymezí určité hranice. Oba tak mohou v klidu pracovat. Hodně zde hraje roli vzájemná empatie a komunikace- domluva obou zúčastněných. Jestliže se ptáme na potřebu funkce asistenta ve třídě, tak tu učitelé spatřují především v pomoci u daného dítěte a to nejen při výuce, ale také v ohledu psychickém, kdy má mnohdy asistent hlubší vztah s daným dítětem. Dítě se asistentovi může svěřit s problémem. Předejde se tak stresu, který by dítě mohlo pociťovat a trápit. Asistent pedagoga může i mnoho věcí naučit, předat mu své znalosti. Učitel se s asistentem může poradit, když si neví rady, asistent ve třídě totiž působí

stejně jako on, takže má o třídě přehled a svým názorem učiteli může být nápomocen. Asistent pomáhá mimo jiné i jako další dohled při školních akcích, což učiteli velmi pomáhá. Jako důležité zjištění pokládám informaci, jak se učitelé stavějí k otázce integrace dětí. Učitelé jsou pro integraci dětí. Shodují se, že ale velmi záleží na typu a rozsahu postižení dítěte. U tělesného postižení nevidí s integrací problém, u mentálního postižení opravdu závisí na konkrétním případě. Kolikrát ani trvání rodičů na integraci a jejich usilovná snaha a pomoc asistenta v mnoha případech dítěti nestačí. Problém je i u poruch chování, kdy ani dítětem užívaná medikace, nemusí být jasným řešením. Důsledkem toho, vyvstala ***od učitelů otázka a problém, který by bylo potřeba řešit: Je pro dítě přínosem, trvat na jeho integraci do třídy za každou cenu?*** Z dalších odpovědí, které uváděli pedagogové, na otázku, zda se s asistentem radí o procesu vzdělávání daného žáka, říkají, že se s asistentem radí, každodenně spolu komunikují. Komunikace probíhá před a po vyučovací hodině. Navzájem si předávají informace o průběhu a následném vyhodnocení hodiny. Skutečností vyplývající z rozhovorů s učiteli, zda řeší společně s asistenty dotazy/problémy, jestliže za nimi přijde rodič daného dítěte, říkají, že velmi záleží na momentální situaci, ale že i tady funguje spolupráce pedagoga-asistent. Není dobré, jestliže se asistent a pedagog obcházejí a nesdělují si potřebné informace. Významnou roli zde a v celém vztahu, hraje vzájemný respekt a důvěra mezi asistentem a učitelem. Zajímavým faktem je, že kolegové učitelů, kteří mají ve třídě asistenta, tyto učitele litují, vnímají asistenta jako osobní hrozbu, asistenta by ve třídě nechtěli. Ti učitelé, kteří s asistentem zkušenost mají, se na působení asistenta dívají pozitivně. Zaměříme-li se na odpovědi týkající se omezení pro učitele, jestliže mají ve třídě asistenta, tak z těchto dat plyne, že učitelé žádná omezení nespátřují, naopak působení asistenta vnímají jako velmi kladné. Učitelé také říkají, že střídání asistentů u dětí je někdy dobré a jindy naopak. Závisí to na postižení a osobnosti dítěte. Vnímání pedagogů na práci žáka, jestliže asistent chybí, je dle učitelů zcestná. Práce takového žáka je velmi problémová. Dítě může být bez asistenta ztracené, úzkostlivé. Úkol nezvládne. Pro učitele je to problémová situace, kdy se dítěti nemůže s ohledem na zbytek třídy věnovat tak, jak by potřebovalo.

12 Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zmapovat spolupráci asistentů pedagoga s učiteli v prostředí primární školy. Podkladem pro to mi bylo nejprve přiblížení pohledu na pozici asistenta pedagoga a učitele z pohledu odborné literatury, kde jsem vycházela z jejich poznatků. Tato literatura mi poskytla ucelené stanovisko na samotnou funkci asistenta pedagoga, učitele a jejich spolupráci. Náplní práce bylo taktéž zaznamenat praktické zkušenosti, názory a pocity asistentů a učitelů na téma asistence a problematikou s ní spojenou. Jejich pohled, mínění a nazírání na toto téma může přinést i dalším osobám pohled na řešení problémů, které se v souvislosti s touto činností mohou vyskytnout. Nalezení příkladů, které v praxi fungují a vyhovují jiným učitelům a asistentům při vzájemném působení, může být cenným ziskem pro inspiraci jiným asistentům a učitelům, kteří si ve svých pozicích nevědí rady.

V teoretické části se zabývám shrnutím poznatků týkající se práce asistenta pedagoga v primární škole na základě odborné literatury. Na začátku práce se věnuji pracovní pozici asistenta pedagoga. Zabývám se asistentem pedagoga z hlediska historie. Zaměřuji se dle znevýhodnění žáka, jeho postižení, na rozdělení asistentů pedagoga. Informuji zde o nárocích na vzdělávání asistenta pedagoga. Preferovaných dovednostech a schopnostech, které by měly být pro vykonávání této profese stěžejními předpoklady. V teoretické části se dále soustředím na pracovní náplň asistenta pedagoga, metodické doporučení, která se neodmyslitelně váží k plnění této činnosti. Věnuji se problematice asistenta pedagoga. A to ze strany možného směřování pojmů jako je asistent pedagoga s pojmem osobní asistent. V diplomové práci představuji vytváření povolání asistenta pedagoga a fakta, která se k této funkci váží.

V práci se soustředím na učitele. Věnuji se jeho působení, osobnosti, pedagogickým dovednostem, kompetencím. To vše ve vzájemné kooperaci s asistentem pedagoga může hrát hlavní roli a být tak zásadní pro jejich spolupráci. Práce obsahuje kapitolu o motivaci žáka, která patří podle mého přesvědčení k významné části vzdělávacího procesu. Teoretická část je zakončena individuálním vzdělávacím plánem, jehož cílem je individuální formou pracovat s dítětem, žákem. Stává se tak zásadním nástrojem pro účinné působení v činnosti asistenta a učitele s handicapovaným dítětem. V konečné fázi, kterou uzavírám teoretickou část, je kapitola o inkluzi. Mluvím zde o ní, protože právě inkluze dává šanci handicapovanému dítěti ztotožnit se s ostatními dětmi ve třídě.

Praktická část je vyvozena z předpokladu a mého přesvědčení, že podmínkou efektivní práce asistenta pedagoga je jeho spolupráce s třídním učitelem. Vycházím zde ze svého působení asistenta pedagoga na základní škole a své spolupráce s třídní učitelkou. Ke zjištění, zda tomu tak je, jsem v empirické části provedla strukturované, hloubkové, kvalitativní rozhovory s asistenty pedagoga a učiteli v prostředí primární školy. Jejich odpovědi na pokládané otázky přinesly nejen pohled na spolupráci asistenta pedagoga s třídním učitelem, ale poskytly i velmi zásadní a užitečné pohledy, mínění a rady související s problematikou asistence.

Z empirického výzkumu zaměřeného na asistenty pedagoga, který jsem prováděla za pomoci hloubkových, kvalitativních rozhovorů s vybranými asistenty vyplývá, že základním pilířem jejich efektivní práce je spolupráce s třídním učitelem. Vzájemnou kooperaci vnímají asistenti jako klíčovou při svém působení v pozici asistenta pedagoga. Komunikace mezi učitelem a asistentem zde hraje zásadní roli. Odvíjí se od ní také vztah asistenta a učitele. Komunikace významně napomáhá při určení vzájemných pravidel, týkajících se působení asistenta, kterými se na základě společné domluvy asistent a učitel řídí. Na základě rozhovorů s učiteli jsem získala informace, že se tím dle zkušeností učitelů předejde možným neshodám a nedorozuměním v jejich práci. Z rozhovorů vyšlo najevo, že asistent je pro dotazované učitele velkým přínosem. Pomoc asistenta vnímají učitele hlavně u integrovaného dítěte a to nejen při výuce, ale i v psychickém směru, kdy asistent může být svým blízkým přístupem dítěti velmi nápomocen. Učitelé mluví o pozitivním vlivu asistenta ve vztahu i ke své osobě. Vyplynulo zde, že asistent může učiteli mnoho svých znalostí předat a podělit se s ním o ně. Učitelé říkají, že pokud asistent a učitel spolupracují a vytvoří si mezi sebou partnerských vztah, ve kterém se oba respektují a komunikují, tak asistent učiteli může být rádcem a svým názorem je učiteli velmi nápomocen.

Toto nazírání asistentů a učitelů, stojí na základech jejich praktických zkušeností, které jsou neocenitelným zdrojem poznatků. Rozhovory nejsou směřovány na kvantitu odpovědí, ale na kvalitu. To se doufám projevilo také v tom, že z rozhovorů vyplynuly otázky a problémy k novému řešení. Jsou tak námětem pro další možná nalézání jejich řešení a tím zkvalitnění práce asistenta pedagoga, učitele a jejich vzájemné spolupráce.

13 Seznam použitých informačních zdrojů

Odborná literatura

- BALABÁNOVÁ, H. Pedagogičtí asistenti v systému českého školství. In GORNIÁKOVÁ, A. a kol. autorů.
- BAŘINKOVÁ, Z., ČALOVÁ, J. a kol. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Národní ústav pro vzdělávání. Školské porad. zař. pro další vz. ped. prac., 2012. ISBN: 978-80-87652-65-7.
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- CSIKSZENTMIHHALYI (sebraná díla více autorů). *Hledání flow*. Brno: Tribun EU, 2008. ISBN 978-80-7399-623-9.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-x.
- HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Státní pedagog. nakladatelství, 1989. ISBN 80-0423-487-9.
- KOEING, L. J. *Chytrá výchova*. Praha, Portál, 2004. ISBN 80-7178-780-9.
- Kolektiv autorů. *Kurs integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-206-8.
- KYRIACOU, Ch., *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.
- LANG, G., BERBERICHOVÁ, Ch. *Každé dítě potřebuje individuální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4.
- MERTIN, V. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-033-4.
- NĚMEC, Z., ŠIMÁČÍKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
- OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.
- PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze- Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 5. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

TEPLÁ, M. *Vzdělávací program pro pedagogické pracovníky-lektory aktiv. center*. Praha: 2012-2014. ISBN 978-80-86956-73-2.

UZLOVÁ, E. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagog. asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 80-7367-764-4.

Učitelský, veřejný tisk a dokumenty

PILAŘ, J., *BÝT HODNOU ŽENOU Z DOMÁCNOSTI NESTAČÍ*. Učitelské noviny č. 10/2014

SMETANOVÁ, J. *Jaké jsou podmínky pro integraci v běžné škole*. Učitelské noviny č. 19/2013

WALTEROVÁ, E.; VAŠUTOVÁ, J.; ŠVEC, V. aj. *Pedagogičtí pracovníci jako nositelé změn*. In KOTÁSEK, J. aj. (ed.) *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, s. 43-45. ISBN 80-211-0372-8.

Zahraniční literatura

DEMEUSE, M. *Education Policies and Inequalities in Europe*. Printed and bound in Great Britain by CPI Antony Rowe, 2012. ISBN 978-0-230-30203-7.

MARŠÁLOVÁ, L., MIKŠÍK, O. *Metológia a metódy psychologického výskumu*. Bratislava: Slovenské ped. nakl., 1990. ISBN 80-08-00019-8.

Seznam internetových zdrojů:

www.novaskola.ops

www.msmt.cz

www.zakonyprolidi.cz

www.mpsv.cz

www.inkluzivniskola.cz

is.muni.cz

abonet.lexdata.cz

14 Seznam příloh

Příloha A - § 22 zákon č.563/2004 Sb.

Příloha B - legislativně platné materiály, zákon č. 563/2004 Sb.

Příloha 1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s asistentem“1“

Příloha 1.1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s učitelem „1“

Příloha 2 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s asistentem“2“

Příloha 2.1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s učitelem „2“

Příloha 3 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s asistentem“3“

Příloha 3.1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s učitelem „3“

Příloha 4 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s asistentem „4“

Příloha 4.1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s učitelem „4“

Příloha 5 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s asistentem „5“

Příloha 5.1 - Strukturovaný, hloubkový, kvalitativní rozhovor s učitelem „5“